

VASA UNIVERSITET

Enheten för marknadsföring och kommunikation

Utbildningsprogrammet för språkbadsundervisning

Susanna Lindholm

Raseborg som språkbadsproducent  
Olika intressenters syn på språkbadsverksamheten  
hittills och i framtiden

Vasa 2019

## INNEHÅLL

TABELLER	2
FIGURER	2
 SAMMANFATTNING	 5
 1 INLEDNING	 7
1.1 Syfte	8
1.2 Material	10
1.2.1 Informanterna	11
1.2.2 Intervjuernas upplägg och utformning	12
1.3 Metod	15
 2 UNDERVISNING PÅ TVÅ SPRÅK OCH FLERSPRÅKIGHET	 18
2.1 Flerspråkighet som kompetens	18
2.2 Undervisning på två språk i nationella styrdokument	20
2.3 Språkbad som undervisningsprogram	21
2.3.1 Tidigt fullständigt språkbad	24
2.3.2 Språkbadets grundpelare	26
2.3.3 Språkbad enligt de nationella styrdokumenten	28
2.3.4 Erfarenheter av språkbad	30
2.4 Annan undervisning på två språk	31
2.4.1 Utbud och framtidsutsikter i de finländska kommunerna	34
 3 INTRESSENTERNAS ERFARENHETER AV SPRÅKBADSVERKSAMHET	 37
3.1 Språkbadsverksamheten i Raseborg	37
3.1.1 Språkbadsverksamhetens bakgrund	37
3.1.2 Språkbadsverksamhetens omfattning och förutsättningar	38
3.2 Informanternas erfarenheter av språkbadsverksamhet	41
3.3 Fördelar med språkbad	46
3.4 Nackdelar med språkbad	52

4 SPRÅKBADSVERKSAMHETEN I RASEBORG I FRAMTIDEN	59
4.1 Framtidssyn i intressenternas intervjusvar	59
4.2 Framtidssyn i intressenternas rangordning av stimulusmodellerna	63
4.2.1 Stimulusmodellerna	64
4.2.2 Intressenternas syn på stimulusmodellerna	66
4.2.2.1 Tjänstemän	67
4.2.2.2 Lärare	69
4.2.2.3 Pedagoger	71
4.2.2.4 Föräldrar	71
4.2.3 Sammanfattning av informantgruppernas rangordningar	73
 5 AVSLUTANDE DISKUSSION	 77
5.1 Sammanfattande diskussion	77
5.2 Konsekvenser, tillförlitlighet och reliabilitet	82
5.3 Avslutande ord	84
 KÄLLOR	 88
 BILAGOR	 
Bilaga 1. Intervjufrågor A	92
Bilaga 2. Intervjufrågor B	93
 TABELLER	 
Tabell 1. Tjänstemännens rangordning av stimulusmodellerna	68
Tabell 2. Lärarnas rangordning av stimulusmodellerna	70
Tabell 3. Pedagogernas rangordning av stimulusmodellerna	71
Tabell 4. Föräldrarnas rangordning av stimulusmodellerna	72
Tabell 5. Samtliga informantgruppers rangordning av stimulusmodellerna	74
 FIGURER	 
Figur 1. Indelningen av undervisningen på två språk enligt läroplansgrunderna	21

Figur 2. Språkbadets grundpelare enligt Bergroth	27
Figur 3. Stimulusmodellerna	65
Figur 4. Modell X	66
Figur 5. Egen modell (tjänsteman)	68
Figur 6. Egen modell (förälder)	73
Figur 7. Medelvärden för stimulusmodellernas respektive placeringar	76



---

**VASA UNIVERSITET****Enheten för marknadsföring och kommunikation**

<b>Författare:</b>	Susanna Lindholm
<b>Avhandling pro gradu:</b>	Raseborg som språkbadsproducent Olika intressenters syn på språkbadsverksamheten hittills och i framtiden
<b>Examen:</b>	Filosofie magister
<b>Utbildningsprogram:</b>	Utbildningsprogrammet för språkbadsundervisning
<b>Ämne:</b>	Svenska
<b>Årtal:</b>	2019
<b>Handledare:</b>	Karita Mård-Miettinen

---

**SAMMANFATTNING**

Syftet med min avhandling pro gradu är att utreda förutsättningarna för utvidgad språkbadsverksamhet i storkommunen Raseborg. Jag undersöker vilka faktorer som hittills påverkat eller avgjort omfattningen av språkbadsutbudet i kommunen, olika intressenters (tjänstemän, pedagoger, lärare, föräldrar) erfarenheter av och förhållnings-sätt till språkbad samt i vilken mån det i kommunen finns intresse för en utvidgning av språkbadsverksamheten och i så fall vilken form av utvidgning.

Undersökningen är en intervjuundersökning. Materialet är insamlat i februari och mars 2018 med hjälp av intervjuer som riktar sig till fyra olika grupper av språkbads-intressenter i kommunen. Sammanlagt 13 informanter har intervjuats individuellt eller parvis. Samtliga intervjuer består av en frågedel och en del som innehåller stimulus-material. Kombinationen intervjuer och stimulusmaterial har tidigare bara i liten mån använts inom språkbadsforskning i Finland. Det grovt transkriberade intervjumaterialet analyseras innehållsanalytiskt, och därtill analyseras informanternas syn på utvidgning av språkbadsverksamheten utgående från deras rangordning av stimulusmodellerna.

Intervjuerna ger vid handen att avgörande faktorer för språkbadsutbudet i kommunen har varit föräldrainitiativ, språkförhållandena i kommunen, politisk välvilja, ekonomiska resurser samt starkt engagemang från visst tjänstemannahåll. Informanternas personliga erfarenheter av språkbad varierar kraftigt, men samtliga förhåller sig mycket positivt till språkbadsundervisning och hyser tilltro till språkbad som undervisningsprogram. Informanterna uppvisar stor enighet när de rangordnar de givna stimulusmodellerna för utvidgning av språkbadet. På ett principiellt plan föredrar informanterna språkbads-undervisning i formen tidigt fullständigt språkbad, men ser alternativet som orealistiskt i den egna kommunen. Uppfattningen stöds av den information om förutsättningar för utvidgning av kommunens språkbad som föreliggande undersökning i övrigt erbjuder. Informanterna efterlyser istället en skraddarsydd och språkinriktad fortsättning i förskola och grundskola för de barn som går i språkbad i Karis respektive Ekenäs. Avhandlingen avslutas med förslag på hur detta kunde förverkligas.

---

**NYCKELORD:**

språkbad, språkbad i finska, stimulusmodeller, intressenter, utvidgat språkbadsutbud



## 1 INLEDNING

Storkommunen Raseborg bildades den 1 januari 2009 genom sammanslagning av de tre tidigare självständiga kommunerna Karis stad, Ekenäs stad och Pojo kommun. Raseborg är idag en medelstor tvåspråkig kustkommun med drygt 28 000 invånare. Språkfördelningen i kommunen som helhet är svenska 64,9 %, finska 30,7 %, övriga 4,4 %, men varierar mellan de tre stadsdelarna som fram till sammanslagningen år 2009 utgjorde självständiga kommuner. (Raseborg 2017a)

Raseborg erbjuder språkbadsundervisning på daghemsnivå i stadsdelarna Ekenäs och Karis. (Raseborg 2017a) Språkbad är en etablerad form av undervisning på två språk där målsättningen är att deltagarna i språkbadet utvecklar funktionell flerspråkighet (se t.ex. Laurén 1999 samt avsnitt 2.3). Språkbadsverksamheten i Ekenäs fick sin början år 1993, medan motsvarande verksamhet i Karis inleddes först i samband med kommunsammanslagningen 2009 (se kapitel 3). Som en naturlig följd av detta kommer tonvikten i den här undersökningen i viss mån att ligga på språkbadsundervisningen i Ekenäs även om avhandlingen berör språkbadsverksamheten i Raseborg som helhet.

Att mitt intresse riktas till just språkbadsverksamheten i Raseborg har sin grund i framför allt två faktorer. För det första är målspråket i två av kommunens språkbadsgrupper finska, vilket är sällsynt. Språkbad som undervisningsprogram omtalas visserligen i Finland som *språkbad i de inhemska språken*, men språkbadsundervisningen i landet ges till övervägande del i sådan form att målspråket är svenska (Bergroth 2015: 6). Endast i Jakobstad erbjuds språkbad i finska kontinuerligt från småbarnspedagogik<sup>1</sup> till den grundläggande utbildningens högre klasser (Sjöberg, Mård-Miettinen, Peltoniemi & Skinnari 2018: 35–36). För det andra riktar sig språkbadsverksamheten i Raseborg endast till barn under skolåldern – från och med förskolan ansluter sig språkbadsbarnen till undervisning på sitt modersmål och därefter vidare till den grundläggande utbildningen likaså på modersmålet (Raseborg: 2017). Bergroth (2015: 33) har i sin översikt av språkbadet i Finland definierat språkbadsverksamhetens grundpelare. En av dem är att

---

<sup>1</sup> Tidigare småbarnsfostran. Den vanligaste formen av småbarnspedagogik är den som ges på daghem (Utbildningsstyrelsen 2016: 11).



språkbadet som undervisningsprogram är bundet till landets utbildningssystem och förverkligas som småbarnspedagogik, förskoleundervisning och som grundläggande utbildning (årskurs 1–9). Kommunerna förväntas ha långsiktig planering som garanterar kontinuiteten för språkbadet, så att språkbadet inte förblir en del av endast småbarnspedagogiken. I Raseborg förverkligas inte språkbadets grundpelare i fråga om kontinuitet. Motsvarande begränsningar i språkbadsutbudet ur kontinuitetssynvinkel förekommer dock inte enbart i Raseborg: av de 23 kommuner som erbjuder språkbadsundervisning idag har språkbadet kontinuitet från småbarnspedagogiken till och med grundskolans högre årskurser i knappt hälften (Sjöberg m.fl. 2018: 36–37). Det är kombinationen av kontinuitetsaspekten och det faktum att kommunen erbjuder även finskt språkbad som gör att språkbadsverksamheten i Raseborg har mitt särskilda intresse.

### 1.1 Syfte

Syftet med föreliggande avhandling är att på basis av konstaterade begränsningar i kontinuiteten inom språkbadsverksamheten i Finland utreda förutsättningarna för utvidgad språkbadsverksamhet i storkommunen Raseborg. Med min undersökning har jag för avsikt att få bakgrundsuppgifter om hur och när språkbadsverksamheten i Raseborg inleddes, vem som var de drivande krafterna samt vilka faktorer som hittills har påverkat eller avgjort omfattningen av utbudet i kommunens språkbad. Därtill vill jag få en inblick i olika intressenters (tjänstemän, pedagoger, lärare, föräldrar) erfarenheter av och förhållningssätt till språkbad samt utreda i vilken mån det i kommunen finns intresse för en utvidgning av språkbadsverksamheten och i så fall vilken form av utvidgning. Den empiriska undersökningen föregås av teoretisk redogörelse för språkbad som undervisningsprogram, för annan tvåspråkig undervisning samt för flerspråkighet som kompetens.

Forskningsfrågorna är följande:

- Vilka faktorer har påverkat utbudet av språkbadsundervisning i Raseborg?
- Vilka fördelar respektive nackdelar förknippar olika språkbadsintressenter i Raseborg med språkbadsundervisning?
- Hur förhåller sig olika språkbadsintressenter till olika modeller ifråga om utvidgning av språkbadsundervisningen i Raseborg?

Såväl internationellt sett som i finländsk kontext har språkbadsverksamhet ofta utgått från föräldrainitiativ (se t.ex. Baker 2011: 239–240; Bergroth 2015: 25–26). Det är med andra ord ett rimligt antagande att motsvarande aktörer bidragit till att språkbud erbjuds även inom Raseborg. I fråga om språkbadsutbudets omfattning är det centralt att språkbadsverksamheten i Raseborg endast omfattar småbarnspedagogiken. Av tidigare utredningar (se t.ex. Sjöberg m.fl. 2018) framgår uppfattningen att kommunens beslutsfattare, rektorer och tjänstemän kan främja utveckling och etablering av språkbud i en finländsk kommun som redan erbjuder språkbadsverksamhet. Framför allt framhålls vikten av att nämnda intressenter inom kommunen är insatta i vad språkbadsverksamhet innebär och kräver. (Sjöberg m.fl. 2018: 45–46) Då denna undersökning omfattar olika typer av intressenter från föräldrar till kommunala tjänstemän (se avsnitt 1.2.1) är det sannolikt att resultaten från intervjuerna erbjuder en mångsidig inblick i vilka faktorer som hittills avgjort språkbadsverksamhetens omfattning i Raseborg.

Språkbud har alltsedan starten syftat till funktionell flerspråkighet, dvs. till att deltagarna ska få praktiska färdigheter i ett nytt språk i tillägg till sitt modersmål (se t.ex. Baker 1996: 180). Den här aspekten är fortsättningsvis central för all språkbadsverksamhet, och det är rimligt att anta att den lyfts fram som en fördel även av informanterna i den här undersökningen – åtminstone av dem som har praktisk erfarenhet av språkbud. Språkbud framhålls som berikande både ur anordnarnas och deltagarnas synvinkel även i den senaste språkbadsutredningen på nationell nivå i Finland. Den flerspråkighet språkbud öppnar upp för beskrivs av informanterna i den utredningen också som attitydfostrande och som brobyggande mellan språkgrupperna i berörda kommuner. Bland utmaningarna nämns bland annat rekrytering av behörig personal, variation i efterfrågan på språkbud samt avsaknad av tillräcklig information om utbudet av språkbud. (Sjöberg m.fl. 2018: 50) När intressentgrupperna inom ramen för den här undersökningen ombeds nämna för- respektive nackdelar med språkbud kan man anta att ovannämnda aspekter åtminstone i någon mån tangeras. Eftersom ifrågavarande intressentgrupper har olika roller i förhållande till språkbudet i Raseborg (tjänstemän, pedagoger, lärare, föräldrar; se avsnitt 1.2.1) är det även tänkbart intressentgrupperna tar fasta på sinsemellan olika aspekter utgående från erfarenhet av respektive roll gentemot språkbadsverksamheten i den egna kommunen.

Den tredje och sista forskningsfrågan gäller hur olika språkbadsintressenter ställer sig till olika modeller ifråga om utvidgning av språkbadsundervisningen i den egna kommunen. Antaganden i den här frågan låter sig svårligen göras, eftersom undersökningar med stimulusmaterial som gäller utformning av språkbadsprogram tidigare inte gjorts i Finland. Sannolikt är emellertid att de olika intressentgrupperna – utifrån sina olika roller i förhållande till kommunens språkbadsverksamhet – beaktar sinsemellan olika aspekter då de uttrycker sin syn på de givna alternativen till utvidgning av språkbadsverksamheten i Raseborg (se avsnitt 1.2.1). Som inledningsvis konstaterats finns i Raseborg – liksom i andra finländska kommuner – begränsningar i språkbadsutbudet ur kontinuitetssynvinkel. Resultaten av den senaste nationella språkbadsutredningen tyder därtill på att man i andra kommuner utan kontinuitet gjort bedömningen att det saknas tillräcklig efterfrågan för att utvidga språkbadsverksamheten till att omfatta alla utbildningsstadier. Samtidigt framhåller vissa språkbadsintressenter i utredningen (t.ex. föräldrar) att efterfrågan på språkbad är större än utbudet i den egna kommunen (Sjöberg m.fl. 2018: 41–42, 61). Det är möjligt att intressentgrupperna även i den här undersökningen uppvisar sinsemellan varierande intresse för en utvidgning av språkbadet – i synnerhet med tanke på att språkbad erbjudits i kommunen ända sedan 1993 och under den här tiden alltid omfattat enbart småbarnpedagogiken. Att språkbadsverksamheten i Raseborg hittills inte utvidgats kan också ha sin grund i att man saknat konkreta modeller för hur detta kunde förverkligas. Om så är fallet kan de stimulusmodeller som presenteras inom ramen för den här undersökningen eventuellt påverka hur informanterna förhåller sig till en utvidgning av språkbadet i kommunen.

## 1.2 Material

Materialet till föreliggande undersökning är insamlat med hjälp av intervjuer. I det här avsnittet redogörs först för valet av informanter till undersökningen, och därefter för intervjuernas utformning och upplägg samt vilka faktorer som inverkat på detta. I avsnittet beskrivs även tillvägagångssättet vid själva intervjusituationerna.

### 1.2.1 Informanterna

Materialet för den här undersökningen är insamlat i februari och mars 2018 med hjälp av intervjuer som riktar sig till fyra olika intressentgrupper i kommunen:

- 1) tjänstemän: undervisningschef, chef för småbarnspedagogik, rektor för årskurserna 1–6, daghemsföreståndare (4 personer)
- 2) pedagoger: inom småbarnspedagogiken respektive förskoleundervisningen (4 personer)
- 3) lärare: i den grundläggande utbildningens lägre klasser (3 personer)
- 4) vårdnadshavare till barn som deltagit eller deltar i kommunens språkbud. (2 personer)

Sammanlagt 13 informanter har intervjuats antingen individuellt eller parvis. Att de utvalda intressentgrupperna är just dessa stöds av att motsvarande grupper har varit informanter i de senaste landsomfattande utredningarna om språkbud respektive annan undervisning på två språk i Finland (se Sjöberg m.fl. 2018 och Peltoniemi, Skinnari, Mård-Miettinen & Sjöberg 2018). De kan anses vara centrala intressegrupper i en kommun i och med att de representerar personer med olika roller i förhållande till språkbadsverksamheten i kommunen och detta kan möjligen avspeglar sig på hur informanterna resonerar och prioriterar beträffande en utvidgning av språkbadsverksamheten i kommunen. Jag tänker mig alltså att en förälder till ett barn som deltar i språkbadsverksamheten sannolikt beaktar andra aspekter i denna fråga än till exempel en tjänsteman med ekonomiskt helhetsansvar. Lärare och pedagoger å sin sida har en daglig och professionell kontakt med barn i grundskolan, förskolan respektive småbarnspedagogiken, och pedagogerna i språkbadsdaghem uttryckligen med barn som deltar i språkbud. Nyss nämnda särdrag för de respektive informantgrupperna, och i kombination med att informanternas personliga erfarenheter av språkbadsverksamhet eventuellt varierar, kan inverka på hur personerna förhåller sig till språkbadsverksamhet överlag och till språkbadsverksamheten i den egna kommunen i synnerhet. Det faktum att alla de intervjuade informanterna inte nödvändigtvis har kommit i kontakt med eller berörts av språkbud tidigare – varken i sitt arbete eller privat – är också en bidragande orsak till att intervjuerna inleds med i förväg formulerade frågor. Via de inledande frågorna kommer informanterna in i ämnet, vilket kan vara av särskild vikt i det fall att informanten inte

annars kommit i kontakt med språkbadsundervisning och frågor som härrör sig till undervisning på två språk. För intervjuernas upplägg redogörs närmare i avsnitt 1.2.2.

Med fyra olika informantgrupper i undersökningen skapas därtill möjlighet till jämförelser informantgrupperna emellan samt till identifiering av eventuella gemensamma drag inbördes i informantgrupperna. Med gemensamma drag avser jag till exempel vilka faktorer informanterna beaktar i samband med sina svar. Motsvarande tillvägagångssätt – informantgrupper med olika relation till det som undersöks – tillämpades även i de senaste landsomfattande utredningarna om språkbad respektive annan undervisning på två språk (Sjöberg m.fl. 2018; Peltoniemi m.fl. 2018).

Personerna i respektive informantgrupp har intervjuats parvis eller individuellt. Antalet informanter per grupp står i direkt relation till undersökningens omfattning i sin helhet och kräver noggrant övervägande. Enligt Kvale och Brinkmann (2014: 156–157) är antalet intervjuer i vad de kallar vanliga intervjustudier cirka 15 men ändå med en viss variation. Kvale och Brinkmann konstaterar vidare att en del forskare planerar sina intervjustudier utgående från ett så kallat ”missförstått kvantitativt antagande” – dvs. att graden vetenskaplighet och antalet intervjuer korrelerar – medan många intervjustudier i själva verket hade vunnit på ett mindre antal intervjuer. (Kvale & Brinkmann 2014: 156–157) Inom ramen för den här undersökningen gjordes 4 parintervjuer och 5 individuella intervjuer. De varierar i längd mellan 17 och 43 minuter, men i den här tiden ingår inte den betänketid som informanterna behövde för att rangordna det stimulusmaterial som ingick i en av frågorna (se avsnitt 1.2.2). Alla intervjuer är inspelade med diktafon och transkriberade så att informanternas anonymitet säkerställts. Förfaringssättet vid transkriberingen beskrivs närmare i avsnitt 1.3.

### 1.2.2 Intervjuernas upplägg och utformning

Samtliga intervjuer är tvådelade och redovisningen för dem är likaså indelad i två separata delar (kapitel 3 resp. 4). Den första delen av intervjun består av i förväg formulerade frågor (se Bilaga 1). Intervjufrågorna kan sägas ha hög grad av standardisering eftersom frågorna är desamma och likadant formulerade för alla informanter (Trost 2010: 39).

Standardiserade frågor ger samtliga informanter och informantgrupper samma utgångsläge, vilket är av högsta vikt eftersom frågorna är avsedda som en inkörsport i intervjuämnet (se avsnitt 1.2.1). Detta i kombination med avsikten att kunna göra relevanta jämförelser grupperna emellan motiverar valet av standardiserade intervjufrågor i denna undersökning. Ett undantag finns emellertid. En av informanterna var involverad då språkbadsverksamheten i kommunen fick sin början. Intervjun med den här tjänstemannen är därför utformad så att den även behandlar språkbadsverksamhetens bakgrund i kommunen (se Bilaga 2). Även om intervjufrågorna som riktas till samtliga informanter har en hög grad av standardisering är intervjuerna som helhet ändå inte helt strukturerade om man med strukturerad intervju avser en intervju med fasta svarsalternativ. Intervjuerna inom ramen för den här avhandlingen har helt öppna svarsalternativ, och i alla informantgrupper kan ställas följdfrågor om situationen så påbjuder. Med strukturerad intervju kan emellertid också avses intervjun som helhet – att den på ett genomtänkt sätt håller sig till ett visst område och behandlar ett och samma ämne (Trost 2010: 40–42). Utgående från det kan intervjuerna i den här avhandlingen beskrivas som strukturerade med standardiserade frågor och öppna svarsalternativ. En del forskare använder begreppet *semistandardiserade intervjuer* om intervjuundersökningar av det här slaget (se t.ex. Patel & Davidson: 2009).

Den andra intervjudelen innehåller stimulusmaterial. Hur stimulusmaterial kan användas i intervjuer och vilka aspekter som då bör beaktas har varit föremål för förhållandevis lite forskning. Detsamma gäller hur begreppet *stimuli* i intervjusammanhang över huvud taget kan förstås. Törrönen (2017) definierar stimulusmaterialet som en kulturell produkt som väljs ut eller tas fram för intervjun i avseende att presentera, hänvisa till eller illustrera forskningsobjektet. Stimulusmaterialet utgör då en referensram för informanten och ingår – i tillägg till informanten och intervjuaren – som en tredje part i intervjun. Ett stimulusmaterial av det här slaget kan ingå i en del av en intervju eller så kan intervjun i sin helhet basera sig på stimulusmaterial. I min undersökning är intervjuerna som tidigare nämnt tvådelade, och stimulusmaterialet presenteras och används i den senare delen. (Törrönen 2017: 233–234, 239)

Ett framtaget stimulusmaterial kan ha framför allt tre alternativa funktioner: 1) att fungera som ledtråd med hänvisning till forskningsområdet, 2) att som miniatyrmodell presentera kännetecknande drag hos eller element för forskningsområdet eller 3) att i provocerande syfte ifrågasätta etablerad social, samhällelig eller kulturell praxis (Törrönen 2017: 239–240). Stimulusmaterialet i den här undersökningen består av sex modeller för språkbadsprogram från småbarnspedagogiken till grundskolan, och anknyter till aspekten om kontinuitet i språkbadsundervisningen. Varje modell utgör ett alternativ till hur språkbadsverksamheten i den aktuella kommunen kunde fortsätta från och med förskolan (modellerna presenteras närmare i avsnitt 4.2.1). Av de ovan presenterade funktioner som kan tillskrivas ett stimulusmaterial har modellerna i den här undersökningen närmast rollen som miniatyrmodeller som syftar till att presentera och belysa forskningsområdet och som informanten antingen kan identifiera sig med eller vilja förändra. Stimulusmaterialet kullkastar inte informanternas erfarenheter och kunskaper, utan konkretiserar forskningsområdet så att informanternas erfarenheter och kunskaper aktiveras.

Den aktuella undersökningens forskningsfrågor och teoretiska infallsvinkel är avgörande faktorer för utformningen av lämpliga stimulusmodeller samt för hurdana intervjufrågor det lönar sig att bygga ut intervjun med. Användningen av stimulusmaterial i en intervju ska inte ses som en anledning till att utelämna så kallade traditionella intervjufrågor, eftersom frågorna kan hjälpa informanten att uppfatta stimulusmaterialet på det sätt som avses. (Törrönen 2017: 235, 239) Det här är en delorsak till att intervjuerna inom ramen för den här avhandlingen inleds med intervjufrågor. Förutom att de ger värdefull bakgrundsfakta om informanterna tänker jag mig att de fungerar som ett slags uppvärmning, att informanterna via de inledande frågorna kommer in i ämnet (se avsnitt 1.2.1).

Användning av stimulusmaterial i den här undersökningen motiveras av att informanterna inte nödvändigtvis före intervjutillfället har begrundat en eventuell fortsättning av språkbadet och än mindre bildat sig en uppfattning eller åsikt om i vilken form en fortsättning bäst skulle låta sig göras. Därför är det enligt min bedömning mer ändamålsenligt att med hjälp av stimulusmodellerna låta informanterna ta ställning till färdigt formulerade utvidgningsalternativ och rangordna dem enligt egen preferens. Även Törrönen (2017: 239) berör detta och konstaterar att stimulusmaterialet fungerar som ett

slags berättare som belyser undersökningen för informanterna på ett klargörande och avgörande sätt. I det fall att någon informant de facto har skapat sig en egen bild av lämplig utvidgningsmodell (eller inte finner någon av de presenterade modellerna tillräckligt bra) finns också möjligheten att vid rangordningen av modellerna välja Modell X. Den här modellen utformas och formuleras således av informanten själv (se avsnitt 4.2.1).

Att undersökningen utförs med fyra olika informantgrupper innebär som ovan konstaterats förhoppningsvis att tematiken belyses från många olika synvinklar. Kombinationen informantgrupper och stimulusmaterial ger därtill information till kommuninvånare i olika situation och position om hur en utvidgning av språkbadsundervisningen förslagsvis kan utformas som fortsättning på språkbadet inom småbarnspedagogiken. I det fall att det finns intresse hos någon av informantgrupperna att utvidga språkbadsverksamheten i den egna kommunen kan presentationen av de olika modellerna sänka tröskeln att rikta förslag och initiativ till kommunen. Detta kan ses som en styrka hos och fördel med undersökningen. Kombinationen intressentgrupper och stimulusmaterial innebär också en form av språkbadsundersökning som inte tidigare gjorts i Finland. Den här specifika metoden har tidigare inte använts i språkbadsforskning som gäller utformning av språkbadsprogram.

### 1.3 Metod

Utgående från hur materialet i en undersökning är bearbetat och analyserat kan man grovt indela forskning i kvalitativt respektive kvantitativt inriktad. Med kvalitativa forskningsmetoder avser man metoder som fokuserar på icke-mätbara data, medan kvantitativt inriktad forskning å sin sida avser forskning som är mätbar eller att man gör mätningar i samband med sin undersökning (Patel & Davidson 2009: 13–14). Min metod för att analysera materialet i den här undersökningen kan beskrivas som till övervägande del kvalitativ men med kvantitativa ingredienser. De kvantitativa ingredienserna återfinns i anslutning till informanternas rangordning av stimulusmodellerna. Samtliga informanter ombads vid intervjutillfället att göra en individuell rangordning av stimulusmodellerna



enligt egen preferens, och utgående från vilken placering informanterna gav modellerna räknade jag ut ett medelvärde för var och en av modellerna. Medelvärdet för modellerna uträknades per informant, per informantgrupp respektive utgående från alla informanternas rangordningar sammantaget. Andra mätbara data i den här undersökningen är hur många av informanterna som representerar en viss ståndpunkt eller bakgrund/erfarenhet, och i min analys gör jag sådana summeringar.

Den resterande delen av min analys är kvalitativ och bygger på innehållsanalytiska metoder. En förutsättning för analys – såväl kvalitativ som kvantitativ – är att man överfört sitt material till bearbetningsbar form (se Kvale & Brinkmann 2014: 196). Ett material kan göras tillgängligt för bearbetning på olika sätt, men gemensamt för olika tillvägagångssätt är att man efter bearbetningen kan överblicka sitt material (Trost 2010: 147–154). Jag har inledningsvis gjort en grov transkribering av var och en av intervjuinspelningarna så att transkriptionerna innehåller de intervjudata som är relevanta för min undersökning. Redan i transkriptionsskedet har jag alltså utelämnat sådana delar av intervjusvaren som inte direkt ansluter sig till mina forskningsfrågor. Exempel på detta är informanternas berättelser och associationer som i intervjusituationen var både intressanta och motiverade, men som enligt min bedömning inte bidrar till eller ger mervärde specifikt åt det jag avser undersöka. Detta förfarande kan ses som utmärkande och nödvändigt i samband med kvalitativa intervjuer som – raka och enkla frågor till trots – ofta genererar komplexa svar med rikt innehåll (Trost 2010: 25). De delar av materialet som direkt citeras i redovisningen av resultaten har undantagsvis transkriberats ordagrant, men enligt skriftspråksnormer och så att utfyllnadsord, upprepningar och enskilda, lösryckta stavelser eller ljud utelämnats. Tillvägagångssättet är lämpligt då det i första hand är talets innehåll som är föremål för analys (FSD 2019). Om en hel sats utelämnats ur citatet har detta markerats med tre punkter inom en klammer [...].

När intervjumaterialet antagit bearbetningsbar form och materialet är möjligt att överblicka återstår valet av tillvägagångssätt för själva analysen och tolkningen av materialet. Analysen av kvalitativa intervjuer styrs ofta av att man vill identifiera någon form av mönster i sitt material (Trost 2010: 151). Detta gäller även för min undersökning, och efter den grova transkriberingen har jag därför infört data från transkriptionerna i ett

analysschema som jag själv utformat. Mitt tillvägagångssätt påminner om den teknik som Trost (2010: 153) beskriver som en personlig tabell över materialet. Det schema jag använder har formen av en tabell där varje rad representeras av en (1) informant och varje kolumn av en kategori. Kategorierna bygger på forskningsfrågorna och gäller respektive informantgrupps erfarenhet av språkbadsverksamhet, de fördelar och nackdelar informanterna förknippar med språkbadsverksamhet samt informanternas reflektioner kring språkbadsverksamheten i framtiden i den egna kommunen. I schemat noterar jag också hur informanterna förhåller sig till en utvidgning av språkbadsverksamheten i kommunen, hur de rangordnat stimulusmodellerna samt vilka faktorer de beaktat för denna rangordning. När intervjudata införts i analysschemat studeras och analyseras resultaten ur informantsynvinkel – gruppvis för de olika informantgrupperna respektive separat för varje kategori. I analysen kommenteras i viss mån aspekter som presenterats i undersökningens teoridel (kap. 2).

Undantaget är de faktorer som inverkat på uppkomsten och utbudet av språkbadsverksamheten i kommunen. Dessa beskrivs utgående från djupintervju med en informant (se avsnitt 3.1).

## 2 UNDERVISNING PÅ TVÅ SPRÅK OCH FLERSPRÅKIGHET

I lagen om grundläggande utbildning i Finland stadgas att skolans undervisningsspråk är finska eller svenska<sup>2</sup> samt att undervisningen ska ordnas separat för de finsk- och svenskspråkiga. Skolorna i Finland är med andra ord enspråkiga. Utöver detta kan dock undervisningen ges på andra språk än skolans undervisningsspråk såvida ”detta inte äventyrar elevens möjligheter att följa undervisningen” (GrUL 10 § 1 mom.). I särskilda fall kan undervisningen till och med huvudsakligen eller uteslutande ges på ett annat språk än skolans undervisningsspråk. Här avses bland annat undervisning på två språk som till exempel språkbad. (GrUL 10 § 1 mom.; Utbildningsstyrelsen 2016: 89) I det här kapitlet beskrivs bakgrund, kriterier och förekomst av först språkbad och därefter annan undervisning på två språk. Presentationerna behandlar i första hand finländska förhållanden, men antar i viss mån också ett internationellt perspektiv. Kapitlet inleds med ett resonemang kring det som all undervisning på två språk syftar till: flerspråkighet.

### 2.1 Flerspråkighet som kompetens

För att dra slutsatsen att all undervisning på två språk har flerspråkighet som gemensamt mål krävs samtidigt att man definierar begreppet *flerspråkighet*. Definitionen varierar beroende på synvinkel och angreppssätt. En i forskningssammanhang frekvent använt definition på flerspråkighet bottnar i fyra kriterier: *ursprung*, *kompetens*, *funktion* och *attityder* (Skutnabb-Kangas 1981: 27–40). Beroende på vilket eller vilka av dessa kriterier man utgår från blir svaret på frågan vem som är flerspråkig följaktligen olika. Ser man exempelvis ursprung som det enda och viktigaste kriteriet betyder det med andra ord att en person trots språkfärdigheter hen tillägnat sig senare i livet inte är flerspråkig. Definierar man istället flerspråkighet utgående från en personens språkliga kompetens, kan hen betraktas som flerspråkig oberoende av i vilket skede av livet språkkunskaperna har förvärvats. Flerspråkighet utgående från funktionskriteriet innebär att den är flerspråkig som har tillräckliga språkkunskaper för att kunna använda flera språk i vardagen i sådan utsträckning att det uppfyller de egna önskemålen och motsvarar vad

---

<sup>2</sup> Undervisningsspråket kan också vara samiska, romani eller teckenspråk.

som förväntas i olika situationer och sammanhang. Har man kriteriet attityder som grund för att definiera flerspråkighet, innebär det att en person är flerspråkig om hen av sig själv eller andra identifieras som flerspråkig.

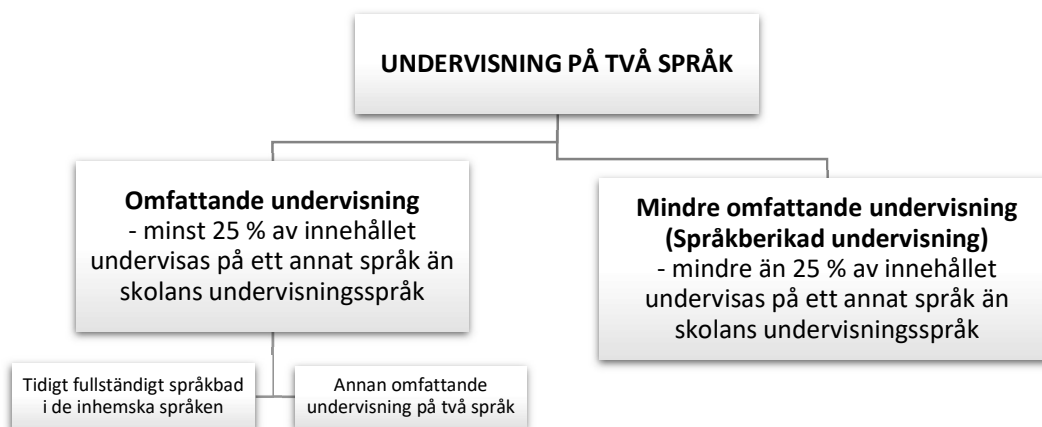
I sammanhang där flerspråkighet och språkinläring är i fokus ingår en rad centrala begrepp som i det här sammanhanget kan tjäna på att definieras. Med *andraspråk* avses det språk som inlärs från och med treårsåldern och då inläraren redan utvecklat ett (eller flera) *förstaspråk*. Förstaspråket är i praktiken ofta personens modersmål, och en person kan ha fler än ett förstaspråk. *Målspråk* innebär det främmande språk (eller det andra inhemska språket) som lärs ut inom ramen för en språklektion eller annan verksamhet som syftar till språkinläring som till exempel undervisning på två språk. Varje persons språkliga färdigheter kan indelas i *receptiva* respektive *produktiva färdigheter*. Produktiva färdigheter avser förmåga att konstruera språket i tal och/eller skrift, medan receptiva färdigheter utgörs av de mer passiva förmågorna lyssna och/eller läsa. (Baker 2011: 3, 7, 116)

Flerspråkighet som målsättning återfinns i de färskaste nationella styrdokumenterna för småbarnspedagogik, förskola respektive den grundläggande utbildningen. Där inbegrips flerspråkighet bland annat i begreppet *mångsidig kompetens* – en målsättning som löper som en röd tråd genom läroplansgrunderna för den grundläggande utbildningen. Framträdande i styrdokumenterna är även förhållningssättet att språk ska värdesättas. (Utbildningsstyrelsen 2016: 20–21, 30) Flerspråkighet i det rådande samhället i dag lyfts också fram i supranationella styrdokument, och flerspråkighet som en viktig kompetens för både individen och samhället syns även i EU:s rekommendationer. Man har formulerat åtta nyckelkompetenser som betraktas som grundläggande för varje person, och som redskap för ett framgångsrikt liv i ett kunskapssamhälle. Bland dessa lyfts flerspråkighet fram som väsentligt för personlig utveckling, aktivt medborgarskap, social integration och sysselsättning. Flerspråkighet förliknas vid en nyckel som låser upp portar till flera sammanhang, områden och kulturer, vilket också berörs i avsnitt 2.4. (EUR-lex: 2016) Fördelar med flerspråkighet både på ett individuellt och samhälleligt plan lyfts också fram av språkforskare (se t.ex. Baker 2011: 117, 425).

Förutsättningarna för och behovet av flerspråkighet för en individ kan sägas stå i relation till det omgivande samhället. Dufva, Alanen och Aro (2003: 303) konstaterar att varje miljö erbjuder människan en viss tillgång på språk som hon kan dra nytta av, och att miljöns språkliga utbud således utgör ramarna för ett barns kognitiva kapital. De konstaterar ifråga om finländska förhållanden att det språkliga klimatet för ett barn av idag är mångsidigt och komplext, och att det språkliga utbudet utgörs av olika former av talad och skriven diskurs (inte minst medial kommunikation), att utbudet är flerspråkigt och ger exempel på talare av olika ålder, olika dialekter och olika samhällsklasser. Det språkliga utbudet förmedlas via många olika kommunikationsmedel. (Dufva m.fl. 2003: 303–304) Översatt till barnets verklighet kan barnets flerspråkiga sammanhang således sammantaget utgöras av regelbundna eller tillfälliga möten i hemmet, daghem eller annan dagvård, hobbyer, böcker och annan skriven text, multimedia (tv, radio, internet) och på resor eller allmänna lekplatser. I det fall att den naturliga språkliga miljön inte erbjuder naturlig tillgång till ett visst språk, kan språkundervisning ha en ersättande funktion.

## 2.2 Undervisning på två språk i nationella styrdokument

I Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen (Utbildningsstyrelsen 2016: 89) konstateras om undervisningen på två språk att målet på lång sikt är att utgöra grunden för livslång språkinläring samt för ”uppskattning för språklig och kulturell mångfald”. Detta betonas också i de senaste nationella styrdokumenten för småbarnspedagogiken respektive förskoleundervisningen. I styrdokumenten för såväl förskolan som den grundläggande undervisningen ägnas undervisning på två språk ett eget kapitel, och för första gången ingår i läroplanerna mer detaljerade definitioner på olika verksamhetsformer på två språk. Verksamhetsformerna indelas i *omfattande* respektive *mindre omfattande undervisning på två språk* (se figur 1).



**Figur 1.** Indelningen av undervisning på två språk enligt läroplansgrunderna (Utbildningsstyrelsen 2016: 89 – 92)

Omfattande undervisning på två språk innebär att minst 25 % av undervisningen ordnas på det andra inhemska språket eller ett främmande språk, och indelas vidare i *Tidigt fullständigt språkbud i de inhemska språken* samt *Annan omfattande undervisning på två språk*. I språkbud ska dock minst 50 % av undervisningen ges på målspråket. Mindre omfattande undervisning på två språk innebär i sin tur att mindre än 25 % av innehållet i läroämnena undervisas på det andra inhemska språket eller ett främmande språk. Mindre omfattande undervisning på två språk benämns även *språkberikad undervisning*. (Utbildningsstyrelsen 2016: 89–92) I den här avhandlingen hörsammas och återkommer ovan nämnda begrepp från de aktuella styrdokument.

### 2.3 Språkbud som undervisningsprogram

Språkbud avser ett undervisningsprogram där språket är både mål och medel, dvs. både ett verktyg och ett objekt för inlärningen. Undervisningen kännetecknas av en funktionell språksyn framom en formell, och tonvikten ligger på språkanvändning (Bergroth 2015: 3). I språkbud betonar man de naturliga sammanhangen, och ser interaktion och autenticitet som centrala byggstenar (Laurén 2008: 141). Språkundervisning enligt språkbudsmetoden innebär tonvikt på *implicit språkinlärning* eller *språktillägnande*,

medan reguljär språkundervisning i våra skolor ofta kännetecknas av *explicit språkinlärning*. Det sistnämnda avser att medvetet förvärva sig språkkunskaper till exempel genom språklektioner, medan det förstnämnda avser den språkinlärning som sker omedvetet då man kommer i regelbunden kontakt med ett språk och fokus ligger på språkanvändning. I språkbad lär man sig via kommunikation och växelverkan i praktiska situationer (om än ofta i klassrumssituation), och forskare menar att det är just detta som gör språkbadsundervisningen effektiv (Laurén 2008: 141). Samtidigt konstaterar Baker (2011: 265) att en av begränsningarna med språkbadsundervisningen kan vara att språkbadsspråket för en del av barnen förblir ett språk som är förknippat enbart med språkbadssammanhanget i daghemmet och skolan. Det här har sin upprinnelse i att språkbadseleverna i regel har näromgivningens majoritetsspråk som sitt förstaspråk medan språkbadets målspråk är minoritetsspråk. Det finns alltså inte nödvändigtvis ett behov av att använda språkbadsspråket utanför undervisningssituationerna (se t.ex. Björklund & Mård-Miettinen 2018).

Språkbadet fick sin början i 1960-talets Kanada och på föräldrainitiativ. Barnen som deltog i det första språkbadsförsöket hade engelska som modersmål, och avsikten var att barnen genom verksamheten skulle lära sig tala, läsa och skriva franska samtidigt som de skulle uppnå målen enligt läroplanen för den reguljära undervisningen i alla läroämnen inklusive engelska. Dessutom var målet med språkbadsverksamheten att fostra barnen till att uppskatta kulturen och traditionerna hos både den engelskspråkiga respektive franskspråkiga befolkningen. (Baker 2011: 239–240) Språkbadsverksamheten spred sig först till andra delar av Kanada, och sedan till andra länder. Idag är språkbadsundervisningen ett etablerat undervisningsprogram runtom i världen. Även språkbadsforskningen är betydande och bedrivs världen över i de länder där språkbadsverksamhet är etablerad. Språkbadsverksamheten har fortfarande starkt fotfäste i Kanada där den fick sin början. (Baker 2011: 243)

När det gäller upplägget för språkbadsverksamheten skiljer man mellan olika modeller som benämns enligt tidpunkten för när språkbadsundervisningen inleds, enligt hur omfattande eller intensiv undervisningen är samt enligt språkbadselevernas språkliga bakgrund. Beroende på när språkbadsundervisningen inleds används benämningarna

*tidigt, fördröjt* respektive *sent språkbåd* (eng. *early, middle/delayed* resp. *late immersion*). Tidigt språkbåd inleds inom småbarnspedagogiken, medan fördröjt språkbåd och sent språkbåd inleds i den grundläggande utbildningens lägre respektive högre årskurser. När det gäller omfattningen, dvs. hur mycket språkbådsspråket används i undervisningen, används benämningarna *fullständigt* respektive *partiellt/delvist språkbåd* (eng. *total* resp. *partial immersion*). I fullständigt språkbåd används till en början enbart språkbådsspråket, och användningen av förstaspråket ökar sedan gradvis (se avsnitt 2.3.1). I partiellt språkbåd är andelen undervisning på målspråket aldrig mer än 50 %. De olika egenskaperna för språkbåd kan kombineras på olika sätt, och detta avgör benämningen på respektive målen för respektive modell. (Buss & Laurén 2007: 29–30; Teddick, Christian & Williams Fortune. 2011: 1–5; Baker 2011: 239–242) Språkbådselevern språkliga bakgrund kommer till uttryck i benämningarna *envägs-* respektive *tvåvägsspråkbåd*. Huvudsakligen är språkbåden envägsspråkbåd där målspråket är detsamma för alla involverade språkbådselever. Envägsspråkbåd finns till exempel i Kanada, Finland, på Irland och i Kina. Tvåvägsspråkbåd finns framför allt i USA, där undervisningen ges dels på engelska, dels på spanska för elever med engelska eller franska som förstaspråk. Minst hälften av undervisningen bör ges på språkbådsspråket för att ett program ska kunna klassas som språkbåd. (Teddick m.fl. 2011: 2–3)

Språkbåd som undervisningsprogram har tillämpats av olika orsaker och i olika syften. Förutom de aspekter som nämdes i samband med beskrivningen av språkbådets uppkomst i Kanada (såsom funktionella språkfärdigheter i såväl tal som skrift samt kännedom om den kultur som språkbådsspråket ingår i) kan syftet med språkbådsverksamhet vara att sammanföra minoritetsspråkstalare och majoritetsspråkstalare (t.ex. spansk- och engelskspråkiga i tvåvägsspråkbådet i USA) eller att återuppliva utdöende språk och kulturer i avseende att befrämja och säkerställa deras fortlevnad. Språkbådsverksamhet av det sistnämnda slaget blir allt vanligare internationellt sett, och förekommer till exempel i Australien, på Nya Zeeland och på Hawaii. (Teddick m.fl. 2011: 2–3) Språkbådsverksamhet runtom i världen antar också särdrag utifrån sin kontext. För språkbådet i Finland är flerspråkighet ett sådant särdrag till följd av att alla finländska elever studerar både det andra inhemska språket och ytterligare ett eller flera (främmande)



språk i grundskolan. Dessa språk ingår även i ett språkbadsprogram. (Björklund, Pakarinen & Mård-Miettinen 2015: 154)

### 2.3.1 Tidigt fullständigt språkbåd

Den form av språkbåd som etablerats i Finland kallas *tidigt fullständigt språkbåd* (eng. *early total immersion*) och följer den kanadensiska modellen (Laurén 1999: 22). Det var på 1980-talet som språkbåd som program introducerades i Finland genom den dåvarande professorn vid Vasa universitet Christer Laurén. De första språkbådsgrupperna i Finland startade 1987 i Vasa under förutsättning att en forskargrupp vid Vasa universitet följde gruppen systematiskt (Laurén 1999: 79). Initiativet till de allra första språkbådsgrupperna kom från politiskt håll, medan föräldrainitiativ i hög grad ligger bakom språkbådsverksamhetens spridning till andra kommuner i landet (Bergroth 2015: 25–26). Språkbådsundervisning i de inhemska språken erbjuds idag i 23 kommuner i Finland. Den vanligaste formen av språkbåd i Finland är språkbåd med svenska som målspråk. Jakobstad erbjuder idag som enda kommun både svenskt språkbåd respektive finskt språkbåd utan avbrott från och med småbarnspedagogiken till och med den grundläggande utbildningens sista årskurs. (Sjöberg m.fl. 2018: 8, 35–36).

Tidigt fullständigt språkbåd inleds i småbarnspedagogiken och innebär att all verksamhet i daghemmet sker på språkbådsspråket (Laurén 1999: 23). Det är viktigt att barnets förstaspråk har hunnit utvecklas tillräckligt innan barnet börjar i språkbåd, och därför rekommenderas inte språkbåd före treårsåldern (Bergroth 2015: 16). Det vanligaste i dagens läge i Finland är att barnen börjar i tidigt fullständigt språkbåd det år de fyller fem år (Bergroth 2015: 7). I grundskolan kommer undervisning på skolans undervisningsspråk (ofta elevernas förstaspråk) tillsammans med främmande språk gradvis in i bilden, så att undervisningen i grundskolans högre årskurser är till 50 % på språkbådsspråket. Språkbådet i Finland syftar till funktionell flerspråkighet, vilket avser förmåga att obehindrat kunna använda flera språk i vardagen (Baker 1996: 12). Barnen som deltar i tidigt fullständigt språkbåd uppmuntras att redan från början använda språkbådsspråket med språkbådsläraren och med andra språkbådselever (se Savijärvi 2015). Barnen ska ändå kunna bli förstådda också på sitt förstaspråk, och kommunikationen på språkbåds-

daghemmet är till en början i praktiken tvåspråkig då personalen talar språkbadspråket och barnen sitt förstaspråk (se t.ex. Södergård: 2002, Savijärvi: 2015).

Omfattande kartläggning av språkbadsverksamheten i Finland har gjorts vid flera tillfällen. I den senaste utredningen (Sjöberg m.fl. 2018) kartläggs nuläget och framtidsutsikterna för språkbad i de inhemska språken från småbarnspedagogiken till den grundläggande utbildningens sista årskurs. Utredningen är gjord parallellt och i samarbete med en utredning om annan undervisning på två språk i Finland (Peltoniemi m.fl. 2018) och som presenteras i avsnitt 2.4.1. Resultaten i nämnda utredningar baserar sig både på enkätsvar och på intervjuer i fallstudiekommuner. Utredningarna kan ses som en komplettering till den tidigare utredningen av Kangasvieri, Miettinen, Palviainen, Saarinen och Ala-Vähälä från 2012. Utöver kartläggningar av ovanstående slag har olika aspekter av språkbad varit föremål för omfattande nationell vetenskaplig forskning. Språkbadsforskningen var i flera decennier ett av Vasa universitets specialområden, och universitetet innehade även en professur i språkbad fram till år 2017. Då övertogs Vasa universitets språkutbildningar – inklusive språkbadslärarytbildningen – av Jyväskyläs universitet genom en affärsöverlåtelse (Sjöberg m.fl. 2018: 33). En del av språkbadsforskarna arbetar efter affärsöverlåtelsen istället vid Åbo Akademi i Vasa, och Åbo Akademi har numera en professur i språkbad. Även utbildningen av språkbadsklasslärare har fått en fortsättning i Vasa i och med det nya utbildningsprogram som startade vid Åbo Akademi hösten 2018. Utbildningsprogrammet svarar mot det behov av behörig personal samt fortbildning som kan utläsas ur utredningen från 2017 (Sjöberg m.fl. 2018). Där nämns rekryteringen av behörig personal som en av de största utmaningarna för språkbadsverksamheten i kommunerna. Framför allt i södra Finland är rekryteringen av behöriga lärare ett problem, och rekryteringsproblemen och lärarbristen nämndes i såväl enkätsvaren som i intervjuerna. (Sjöberg m.fl. 2018: 50–54)

Kartläggningen av språkbadsverksamheten i Finland försvåras av vad man kunde kalla begreppsförvirring. Språkbad som begrepp borde i princip entydigt stå för den verksamhetsform och undervisningsmodell som beskrivs av till exempel Laurén (1999) och Bergroth (2015). Undervisningsmodellen tas upp och definieras även i de senaste nationella styrdokumenterna för småbarnspedagogik, förskoleundervisningen respektive

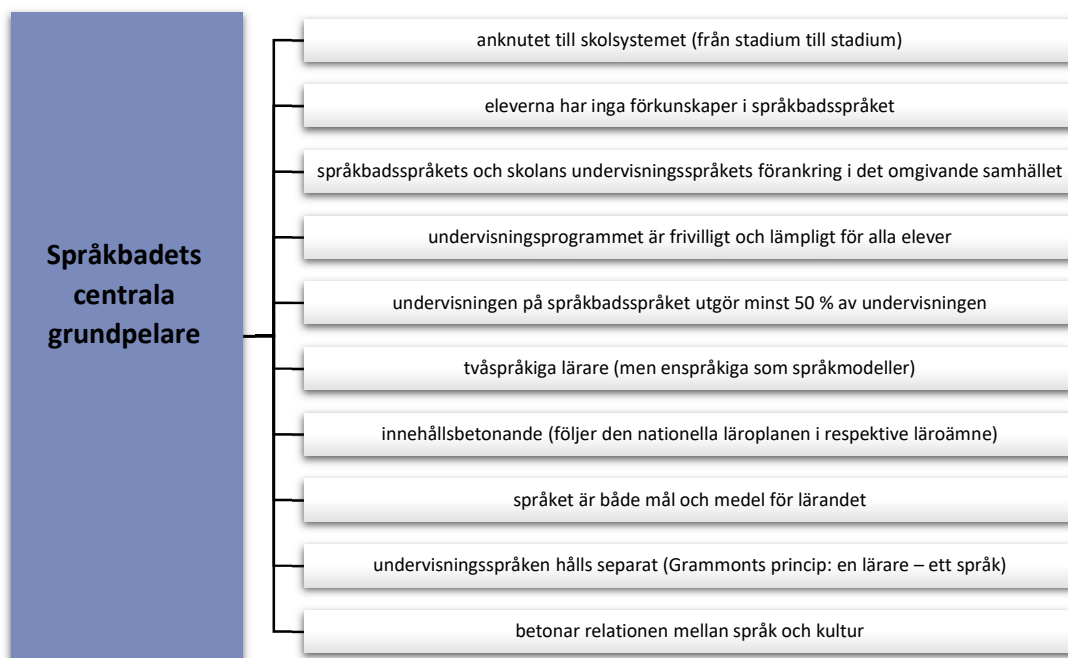
den grundläggande utbildningen i Finland. Begreppet *språkbad* ges i praktiken ändå många andra betydelser, eftersom benämningen strängt taget inte är bunden till en särskild verksamhetsform. Med andra ord står det utbildningsanordnaren fritt att välja benämning på den tvåspråkiga verksamhet som erbjuds, vilket i sin tur försvårar kartläggningen av språkbadsläget i Finland. (Sjöberg m.fl. 2018: 8)

### 2.3.2 Språkbadets grundpelare

Språkbadets grundpelare, det vill säga de faktorer som kännetecknar och är en förutsättning för tidigt fullständigt språkbad i de inhemska språken, har formulerats bland annat i rapporten *Kotimaisten kielten kielikylpy* (Bergroth: 2015). Bergroths presentation bygger i sin tur på de grundpelare för språkbad som Swain och Johnsson definierat och redogjort för redan nästan tjugo år före Bergroth (Swain & Johnson 1997) och som Swain och Lapkin senare omformulerat (Swain & Lapkin 2005). Språkbadets grundpelare och definitionerna på dem är inte nödvändigtvis beständiga, dvs. det är befogat att – som man gjort t.ex. i Kanada – pröva deras relevans mot ett föränderligt samhälle med bland annat ökad migration (Swain & Lapkin 2005).

En av språkbadets grundpelare är att barnen som deltar i språkbadsundervisningen har samma utgångsläge i förhållande till språkbadsspråket. Det här innebär att barnen som börjar i språkbad i regel inte har några förhandskunskaper i språkbadsspråket. Samtidigt krävs att språkbadslärarna är tvåspråkiga: även om läraren konsekvent talar språkbadsspråket med barnen, bör hen kunna förstå dem då de uttrycker sig på sitt förstaspråk. Till grundpelarna hör också att språkbadet som program är frivilligt och att det inte förutsätter några särskilda färdigheter eller särskild språklig begåvning. Även Grammonts princip om en lärare – ett språk hör till språkbadets grundpelare, och innebär att läraren konsekvent använder ett och samma undervisningsspråk med respektive undervisningsgrupp. Språkbadsundervisningen är därtill innehållsbaserad, vilket betyder att språket är både ett mål och ett medel inom språkbadsundervisningen. Ännu i årskurs 1 i grundskolan ges undervisningen mestadels på språkbadsspråket, och därefter ökar andelen av undervisning på skolans undervisningsspråk och i olika främmande språk successivt. I årskurserna 5–6 får språkbadseleverna hälften av sin undervisning på språkbadsspråket

och den andra hälften på skolans undervisningsspråk och dessutom får de språkundervisning i olika främmande språk. (Bergroth 2015: 1–4, 7) Språkbadets grundpelare enligt Bergroth (2015) finns samlade i figur 2 nedan.



**Figur 2.** Språkbadets grundpelare enligt Bergroth (2015: 2–4)

Språkbad som undervisningsprogram är – som även avsnitt 2.3.1 belyser – omfattande, intensivt och styrt enligt särskilda kriterier. Det förutsätter i sin tur stor beredskap från såväl utbildningsanordnaren som eleverna och deras familjer. Även om grundpelarna för språkbadsverksamheten i Finland har identifierats och formulerats innebär det inte nödvändigtvis att de efterföljs och uppfylls av alla språkbadsproducenter. Framför allt noteras avbrott i kontinuiteten i den språkbadsverksamhet som erbjuds idag, trots att kontinuitetsaspekten är mycket central för språkbadsundervisningen. Kontinuitet innebär att språkbadsverksamhet som inleds inom ramen för småbarnspedagogiken fortsätter i förskolan och genom hela den grundläggande utbildningen. Av de 23 kommuner som erbjuder språkbadsundervisning för närvarande har språkbadet kontinuitet från småbarnspedagogiken till och med grundskolans sista årskurs i 11 kommuner. (Sjöberg

m.fl. 2018: 36–37) Själva begreppet *språkbad* ges, som tidigare konstaterats, i praktiken varierande betydelser, dvs. det används även om sådan undervisning på två språk som inte är språkbad per definition enligt de kriterier som presenterats här (se t.ex. Sjöberg m.fl. 2018: 8).

### 2.3.3 Språkbad enligt de nationella styrdokument

Inledningsvis i detta kapitel konstaterades att det i de senaste styrdokument för småbarnspedagogik respektive undervisning nu för första gången ingår mer detaljerade definitioner på olika verksamhetsformer på två språk. I Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen (Utbildningsstyrelsen 2016) definieras följaktligen mål och utgångspunkter övergripande för olika former av undervisning på två språk, men också specifikt för tidigt fullständigt språkbad. Tidigt fullständigt språkbad beskrivs som program, och beskrivningarna ringar in och berör samtliga grundpelare som redogjordes för ovan. Man betonar att språkbadseleverna ska uppnå samma innehållsliga mål som övriga elever, och framhåller även här kontinuitetsaspekten för språkbad som undervisningsprogram: "[...] ett program som börjar tidigast när barnet är tre år och senast när förskoleundervisningen börjar och pågår till slutet av den grundläggande utbildningen [...]" (Utbildningsstyrelsen 2016: 91). Man fäster också vikt vid övergången till ämnesundervisning i den grundläggande utbildningens högre årskurser, och understryker att övergången ställer särskilda krav på språkbad. För att säkra kontinuiteten i undervisningen krävs samarbete och planering lärarna emellan. (Utbildningsstyrelsen 2016: 90) Den här aspekten poängteras även i utvecklingsförslagen i den senaste utredningen om språkbadsverksamheten i Finland (Sjöberg m.fl. 2018: 68–71).

Vidare specificeras i läroplansgrunderna andelen undervisning som ges på målspråket (i läroplanstexten används termen *språkbadsspråk*) på olika stadier och i olika årskurser, och man lyfter också fram lärarens roll som språkmodell samt att lärarens roll i språkbadsgruppen är enspråkig. Därtill betonas språkvalet för undervisningsmaterialet. Man nämner att en del av ämnena undervisas på skolans undervisningsspråk och en del på språkbadsspråket, samt att det är viktigt att undervisningsmaterialet följer samma indelning. (Utbildningsstyrelsen 2016: 91) Autentiska språkmiljöer lyfts också fram som

en viktig ingrediens i språkbåd, och man nämner vikten av att använda språkbådsspråket också i andra sammanhang än inom ramen för själva undervisningssituationerna. Dessutom understryks grundprincipen att språkbådseleverna ska uppnå samma mål i olika läroämnena i den grundläggande utbildningen som övriga elever. (Utbildningsstyrelsen 2016: 89)

I styrdokumentets beskrivning av och riktlinjer för tidigt fullständigt språkbåd uppmärksammas utvecklingen av elevernas språkkunskaper ur olika synvinklar. För det första understryker man vikten av samarbete lärarna emellan ifråga om att utarbeta läroplanerna för ämnet modersmål och litteratur respektive det andra inhemska språket (språkbådsspråket). Det här är väsentligt eftersom målet och innehållet för dessa ämnen delvis är gemensamma i språkbåd. För det andra framhåller man språkkunskaperna dels som en förutsättning för att elevernas ska kunna uppnå målen i olika läroämne, dels som ett verktyg för att eleverna ska kunna fördjupa sin kulturella identitet. Även om tidigt fullständigt språkbåd gäller de inhemska språken är det alltså inte enbart dessa språk och kulturer som ska stödjas inom ramen för språkbådsprogrammet. Stöd och uppmuntran till möten med ytterligare språk och kulturer är ett led i att ”stärka elevens språkligt och kulturellt mångskiftande identitet” (Utbildningsstyrelsen 2016: 91). Det här är en aspekt som även belyses av Swain och Lapkin (2005) i deras uppdaterande analys av språkbådets grundpelare. Analysen utgår från tanken att språkbådets grundpelare regelbundet måste testas för att man ska kunna garantera deras relevans. Författarna utgår från kanadensisk kontext och fäster särskild vikt vid det faktum att språkbådseleverna där har en alltmer divergerande kulturell och språklig bakgrund. Det blir allt vanligare att elevernas förstaspråk är ett annat än skolans undervisningsspråk. Med andra ord: i en skola i Kanada med engelska som undervisningsspråk och franska som språkbådsspråk innebär stöd för elevernas förstaspråk i dagens läge stöd för en rad andra språk än engelska. Bakgrunden till den här förändringen och utvecklingen är bland annat ökad migration. Även om man utgående från finländsk kontext inte nödvändigtvis kan se en lika tydlig trend, är dessa tankegångar relevanta eftersom en del språkbådproducenter – utifrån sin skolverksamhetsplan – välkomnar elever med annan kulturell och språklig bakgrund än den som skolans undervisningsspråk representerar (Sjöberg m.fl. 2018: 43).

### 2.3.4 Erfarenheter av språkbåd

Om man beaktar tillväxt och spridning har språkbåd som utbildningsprogram sedan det inledande språkbådsförsöket i Kanada på 1960-talet haft en närmast succéartad framfart och influerat undervisning på två språk runtom i världen (Baker 2011: 243). Eftersom språkbåd alltsedan starten också varit föremål för forskning – såväl internationellt sett som i Finland från och med att språkbådet introducerades här (se avsnitt 2.3) – innebär det samtidigt att det finns god tillgång på dokumenterade erfarenheter av språkbåd ur olika intressenters respektive synvinklar. Ur finländskt perspektiv varierar anledningarna till att som förälder välja språkbåd för sina barn – bland avgörande faktorer finns bland annat effektiv språkinläring, kulturell fostran samt fördelar med språkkunskaper med tanke på såväl utbildning som arbetslivet (Bergroth 2007: 10–12). Föräldrarna till barn som deltar i språkbåd ser verksamheten som betydelsefull och berikande, och lyfter i den senaste nationella utredningen fram att såväl pedagoger som lärare inom språkbåd kännetecknas av starkt engagemang för sitt arbete (Sjöberg m.fl. 2018: 46). Nackdelar som lyfts fram av föräldrar är årlig variation i efterfrågan på språkbåd i den egna kommunen. Variationen innebär för föräldrarna ovisshet ifråga om huruvida språkbåd kommer att anordnas i den egna kommunen samt ifråga om huruvida det egna barnet kan garanteras plats i en språkbådsgrupp (Sjöberg m.fl. 2018: 50).

Ur lärarsynvinkel hör såväl tidsbrist som brist på ändamålsenliga läromedel till kärnutmaningarna med språkbådsundervisning. Språkbådslärarna är ofta hänvisade till att själva skapa sitt undervisningsmaterial, och tudelningen i språkbådslärarens yrkesroll (dels språklig, dels pedagogisk) innebär ofrånkomligen även dubbelt arbete ifråga om planering. (Kontio 2006: 35, Sjöberg m.fl. 2018: 51) Språkbådslärare, liksom också föräldrar, understryker vikten av att kommunala beslutsfattare och tjänstemän är införstådda i vad språkbåd kräver och förutsätter – särskilt när det gäller utveckling av språkbåd i etablerade språkbådskommuner (Sjöberg m.fl. 2018: 46).

Ur tjänstemannasynevinkel utgör språkbådsverksamhet ”ett färgstarkt och mångsidigt tillskott i skolorna” (Sjöberg m.fl. 2018: 46). Nackdelar som tjänstemännen lyfter fram är delvis av praktisk art och inbegriper bland annat skolskjutsar och brist på utrymmen

för verksamheten. Tjänstemännen påtalar därtill problem beträffande personalrekrytering, variation i efterfrågan samt problem i anslutning till kontinuiteten mellan olika utbildningsstadier. (Sjöberg m.fl. 2018: 50)

## 2.4 Annan undervisning på två språk

Utöver språkbadsundervisning finns andra tvåspråkiga verksamhetsformer av olika intensitet och omfattning. Dessa ges i den här avhandlingen paraplybenämningen *annan undervisning på två språk*. Upprinnelsen till att man väljer att erbjuda annan undervisning på två språk kan variera, och de bakomliggande faktorerna sammanfaller till stor del med dem för språkbadsverksamhet. Det kan till exempel handla om att stärka ett minoritetsspråk, att återuppliva ett utdött/utdöende språk eller att effektivera inläringen av målspråket. Oberoende av vilka de huvudsakliga bakgrundsfaktorerna är syftar verksamheten alltid till flerspråkighet i någon form. (se t.ex. Baker 2011: 207 – 208) Gemensamt för all småbarnspedagogik på två språk och undervisning på två språk (inklusive språkbad) är därtill en funktionell språkanvändning i autentiska situationer. Dessutom syftar verksamheten till att lägga grunden till livslång språkinläring samt en förståelse för och uppskattning av olika kulturer (Peltoniemi m.fl. 2018: 17).

För annan undervisning på två språk i Finland gäller de riktlinjer som stipuleras i de senaste nationella styrdokumenterna för småbarnspedagogiken, förskolan respektive den grundläggande utbildningen. Även här förekommer aspekter som sammanfaller med dem för språkbadsundervisning: tyngdpunkten ska ligga på praktisk språkanvändning och interaktion, målspråket ska tillsammans med skolans undervisningsspråk bilda en helhet och dessa bägge språk ska stödas i samarbete med vårdnadshavarna och dessa språk ska bilda en helhet. (Utbildningsstyrelsen 2016: 88) I läroplansgrunderna för den grundläggande utbildningen framhålls även vikten av ”systematiskt samarbete och dialog såväl mellan lärarna i de olika läroämnena som bland skolans övriga personal” (Utbildningsstyrelsen 2016: 89).



Annan undervisning på två språk kan – i likhet med språkbadsundervisning – till upplägget utgå från en specifik metod, men kan också vara helt och hållet skräddarsydd av producenten för den aktuella verksamheten (Kangasvieri m.fl. 2012: 19). Riktlinjen är att en kommun bör hitta en lokalt lämplig lösning. Följaktligen varierar upplägget av undervisningen bland annat beträffande på vilket stadium och i vilken utsträckning undervisningen ges (Kangasvieri m.fl. 2012: 19). Nedan presenteras och beskrivs tre exempel på annan undervisning på två språk. Samtliga verksamhetsformer är etablerade i Finland men inte enbart i Finland. Beskrivningarna är inte att betrakta som exakta definitioner, eftersom det för undervisningsformer som kan sorteras in under benämningen annan undervisning på två språk inte finns lika entydiga kriterier som till exempel språkbadets grundpelare (Kangasvieri m.fl. 2012: 19). Detsamma gäller för benämningen av verksamheten.

### *CLIL (Content and Language Integrated Learning)<sup>3</sup>*

CLIL är ursprungligen en samlingsterm för olika undervisningsformer där språk och ämne integreras så att en del av innehållet lärs ut på ett annat språk än skolans undervisningsspråk. Hur stor del det är fråga om kan variera mellan 10 och 50 %, vilket innebär att metoden kan utgöra såväl omfattande som mindre omfattande undervisning på två språk enligt indelningen i de nuvarande styrdokumenterna (se inledningen av detta kapitel). Ofta är upplägget sådant att ett specifikt ämne (eller flera) lärs ut på målspråket, medan övriga ämnen undervisas på skolans undervisningsspråk. CLIL-undervisning har inte varit föremål för forskning i samma utsträckning som språkbadsundervisning – även om CLIL-forskningen under de senaste åren ökat markant (se t.ex. Nikula, Dafouz, Moore & Smit 2016) – men har ändå spridits och etablerats. CLIL-undervisning förekommer i över 30 europeiska länder, men uppvisar alltså till upplägget kraftiga variationer till exempel vad gäller intensitet, startålder och mängden explicit språkinläring. (Baker 2011: 245–246)

CLIL-undervisning i Finland ges såväl inom småbarnspedagogiken som i för- och grundskolan, men inte nödvändigtvis kontinuerligt från ett stadium till ett annat. Det är vidare kännetecknande för CLIL att samma lärare använder både det främmande språket

---

<sup>3</sup> Förekommer även som CBI (Content Based Instruction) i Nord-Amerika. (Baker 2011: 245)

och skolans undervisningsspråk med samma elever. (Palojärvi, Palviainen & Mård-Miettinen 2016: 12) Enligt Baker (2011: 245–246) är CLIL inte enbart ett språk- eller undervisningsprogram, utan också ett resultat av EU:s vision om ett flerspråkigt Europa där varje europeisk medborgare skulle behärska minst två språk i tillägg till sitt modersmål. Såväl handeln som kommunikationen EU-länderna emellan – och också mellan EU och länder utanför unionen – förutsätter och gynnas av flerspråkiga arbetstagare.

### *Språkdusch*

Språkdusch kallas en form av mindre omfattande undervisning på två språk där huvudsyftet är att bekanta sig med ett eller flera främmande språk och samtidigt väcka deltagarnas intresse för språk. Det finns inga gemensamma innehållsliga mål för språkduschar, utan avsikten är – förutom att väcka intresse för språk – att ge barnen ett positivt möte med främmande språk och att uppmärksamgöra dem på den språkliga mångfalden i världen. Språkdusch förekommer i Finland inom småbarnspedagogiken, i förskolan och grundskolan, och kan också ordnas som till exempel klubbverksamhet. Vanligt är att barnens egen pedagog står för språkduschen, men en utomstående person kan också vidtalas för uppdraget. Vid själva språkduschen talar ledaren enbart målspråket, som kan vara ett språk från barnens näromgivning eller ett världsspråk. (Utbildningsstyrelsen: 2016c)

Kännetecknande för språkdusch är för den specifika verksamheten givna, begränsade tidsramar: en språkdusch kan omfatta allt från några timmar till återkommande duschar under till exempel ett läsår. Det råder också stor variation på hur lång en enskild språkdusch är och detsamma gäller hur den förverkligas. Ett gemensamt drag för alla språkduschar är dock att verksamheten fokuserar på språkanvändning, och detta uppnås genom återkommande aktiviteter såsom sång- eller sagostunder, hälsningsfraser och andra rutiner. Beroende på verksamhetens upplägg kan språkdusch också benämnas språklubb, språkstig eller språkryggsäck. (Utbildningsstyrelsen: 2016c; Kangasvieri m.fl. 2012: 20; Bärlund: 2012)

### *Språkbo*

Med språkbo avses en dagvårdsform för barn som tillhör till ett ursprungsfolk. På vårdplatsen sker all verksamhet från allra första början endast på ursprungsfolkets språk, och barnen behärskar inte språket då de börjar ta del av språkboverksamheten. Målet med språkboverksamheten är att skydda och/eller återuppliva ett minoritetsspråk, och verksamhetsformen fick sin början i Nya Zeeland på 1980-talet. Då var syftet att återuppliva ursprungsbefolkningens språk maori. I Finland berör språkboverksamheten samiska. Språkboverksamheten i Enare kommun är en del av den kommunala dagvården och åtnjuter årligt statligt understöd. Bland de anställda vid Sametinget finns också en koordinator för språkboverksamheten. I dagens läge finns större efterfrågan och behov av språkboverksamhet än vad som med befintliga resurser kan erbjudas. (Sametinget 2019; Kangasvieri m.fl. 2012: 20; Pasanen 2003: 33–34)

#### 2.4.1 Utbud och framtidsutsikter i de finländska kommunerna

Utbudet av annan undervisning på två språk inom småbarnspedagogiken, förskoleundervisningen och den grundläggande utbildningen i Finland utreddes senast hösten 2017, och för resultaten redogörs i rapporten *Monella kielellä Suomen kunnissa 2017* (Peltoniemi m.fl. 2018). Utredningen gjordes parallellt med den undersökning om språkbadsverksamheten i de inhemska språken som behandlades bland annat i avsnitt 2.3.1 (Sjöberg m.fl. 2018). Utredningen fyller en viktig funktion i och med att utbudet annars är mycket svårt att överblicka. En anledning till detta är att mindre omfattande undervisning på två språk inte behöver vara inskriven i de kommunvisa eller skolvisa läroplanerna. Verksamheten är därtill ofta projektbaserad och beroende av att man beviljas understöd (statligt). Inte heller en kartläggning av ovan nämnda slag är heltäckande, och det är med andra ord fullt möjligt att till exempel språkberikad undervisning erbjuds i större utsträckning än vad utredningen ger vid handen. Överblickandet försvåras ytterligare av att det står utbildningsanordnaren fritt att välja benämning på den verksamhet på två språk som erbjuds. I enkätsvaren inom ramen för utredningen av Peltoniemi med flera (2018: 36) förekom inte mindre än 11 olika benämningar på mindre omfattande verksamhet på två språk. Som tidigare konstaterats (avsnitt 2.3.1) ges också begreppet *språkbud* i praktiken varierande betydelser. Såväl

utredningen som den här avhandlingen följer dock – i enlighet med de aktuella läroplanerna – en strikt och konsekvent indelning i språkbad respektive annan undervisning på två språk.

Utredningen visar att småbarnspedagogik respektive förskole- och grundskoleundervisning på två språk förekommer överallt i Finland. Den här verksamheten är emellertid i viss mån koncentrerad till landets södra delar, där ungefär hälften av verksamheten bedrivs. Utredningen påvisar ett samband mellan kommunens storlek och verksamhetens omfattning: det är i första hand medelstora och stora kommuner som erbjuder annan omfattande verksamhet på två språk, medan medelstora och små kommuner erbjuder mindre omfattande verksamhet på två språk. I tvåspråkiga kommuner ordnas procentuellt sett klart mer verksamhet på två språk än i enspråkiga kommuner. Kännetecknande för småbarnspedagogiken respektive förskole- och grundskoleundervisningen inom den svenskspråkiga sektorn är att verksamhet på två språk förekommer endast ”i ringa omfattning” (Peltoniemi m.fl. 2018: 83), vilket enligt utredningen kan vara ett resultat av att man vill värna om minoritetsspråket. Resultaten för de enspråkigt svenska kommunerna och för tvåspråkiga kommuner med svenska som minoritetsspråk kan emellertid vara delvis missvisande, eftersom svarsprocenten i dessa kommuner var jämförelsevis lägre. (Peltoniemi m.fl. 2017: 83)

Utredningen visar att engelskan intar en dominerande ställning ifråga om målspråk för annan verksamhet på två språk – såväl omfattande som mindre omfattande. Näst efter engelska är svenska det vanligaste målspråket för annan verksamhet på två språk. Utbudet av andra språk (finska, franska, kinesiska, ryska, samiska, spanska och tyska) är marginellt. I utredningen konstateras att upprinnelsen till utbudet av dessa övriga språk är en tanke om flerspråkighet och att den i sin tur bidrar till kulturell förståelse. Den grundtanken är helt i enlighet med de aktuella styrdokumenterna (se avsnitt 2.2), och rimmar också väl med de åtgärdsförslag som presenteras utgående från utredningen *Flerspråkighet som en resurs. Utredning angående läget för och nivån på språkreserven i Finland* (Pyykkö: 2017). Som centrala åtgärder för att utvidga den nationella språkreserven lyfts där fram att skolorna tidigarelägger språkundervisningen samt att denna tidigarelagda språkundervisning gäller andra språk än engelska. Trots detta verkar

engelskans dominans hålla i sig åtminstone inom den närmaste framtiden. Den bedömningen bygger på att kommuner som vid tiden för utredningen av Peltoniemi med flera (2018) ännu inte erbjöd annan verksamhet på två språk såg det som möjligt att börja erbjuda dylik verksamhet med uttryckligen engelska som målspråk. (Peltoniemi m.fl. 2017: 83)

Kommuner som önskar anordna verksamhet på två språk har kunnat ansöka om stöd i form av statsunderstöd. När det gäller verksamhet på två språk på de inhemska språken har kommunerna ansökt om statsunderstöd endast i liten utsträckning. Ändå visar den färskaste utredningen på att sådan verksamhet fyller en särskilt viktig funktion i tvåspråkiga kommuner både vad språkkunskaper och attityder beträffar. Verksamhet på två språk i tvåspråkiga kommuner kan fungera som en brobyggare mellan språkgrupper och bidra till större förståelse för och positivare förhållningssätt till andra språkgrupper och kulturer. (Peltoniemi m.fl. 2017: 91, 93)

### 3 INTRESSENTERNAS ERFARENHETER AV SPRÅKBADSVERKSAMHET

I det här kapitlet redogörs för den del av materialet som berör informanternas erfarenheter av samt syn på språkbadsverksamhet – i den egna kommunen och överlag. Resultaten ska ses mot bakgrunden av att språkförhållandena i Raseborg idag är följande: svenska 64,9 % svenskspråkiga, finska 30,7 % samt övriga 4,4 % (Raseborg 2017a). Kommunen har en tvåspråkighetsstrategi, och i den kommunvisa planen för småbarnspedagogik (Raseborg 2017b: 36) nämns som ett mål ”att väcka barnens intresse och en positiv attityd till de båda inhemska språken samt att bekräfta tvåspråkiga barns språkliga identitet”.

#### 3.1 Språkbadsverksamheten i Raseborg

En av tjänstemännen inom småbarnspedagogiken i Raseborg var som tidigare nämnt involverad då språkbadsverksamheten i kommunen fick sin början. I intervjun med denna tjänsteman ingick därför frågor som behandlade språkbadsverksamhetens bakgrund i kommunen (se Bilaga 2). Intervjun kom även att inbegripa frågor om antagningskriterier, personalrekrytering samt om det nuvarande språkbadsutbudet, eftersom sagda tjänsteman även till dags dato förestår det av stadsdelens daghem som erbjuder språkbadsverksamhet. Om inget annat anges är informationen i de två följande avsnitten (avsnitt 3.1.1 resp. 3.1.2) baserad på intervjun med nämnda informant.

##### 3.1.1 Språkbadsverksamhetens bakgrund

Det är i första hand till följd av föräldrainitiativ som språkbadsverksamheten spridits till allt fler kommuner i Finland (se avsnitt 2.3.1), och detta gäller även för språkbadsverksamheten i Raseborg. Verksamheten inleddes år 1993 på initiativ av aktiva lärarföräldrar. Föräldrarna som initierade språkbadet upplevde att det var omöjligt för deras barn att lära sig finska i en så starkt svenskspråkig miljö som Ekenäs då utgjorde. De ville hitta ett sätt att ge sina barn möjlighet att tillägna sig finska, och lämnade in ett initiativ till stadsstyrelsen som snabbt omfattade förslaget. Den första språkbadsgruppen bestod av åtta svenskspråkiga barn. Målspråket för verksamheten var finska – vilket

avviker från det typiska i språkbads sammanhang eftersom finska är landets majoritetsspråk – och gruppen placerades i ett finskt daghem i kommunen. Språkbadsverksamheten sågs som kontroversiell och blev föremål för kritisk granskning av bland annat språkvetare och språkforskare. Anledningen till att så stor uppmärksamhet riktades till den lilla gruppen var dels det faktum att språkbadet som undervisningsmodell var förhållandevis nytt i Finland (se avsnitt 2.3.1), dels valet av målspråk. Att finlandssvenska barn som nationellt sett representerar en språklig minoritet började i språkbad med avsikt att lära sig finska – majoritetsspråket nationellt sett – väckte blandade känslor.

Vid språkbadsstarten var andelen svenskspråkiga i Ekenäs över 85 %, och den fördelningen mellan språkgrupperna står sig än idag (Raseborg 2017a). Det är mot den bakgrunden man ska se det faktum att de första språkbadsgrupperna i kommunen hade finska som målspråk. Ur nationell synvinkel kan språkbad i finska i Finland te sig motstridigt i förhållande till den grundprincip för språkbad som stipulerar att det är den språkliga majoriteten som ska bada i minoritetens språk. Den här principen bygger på tanken att språkbadet ska bidra till att stärka minoritetsspråket och inte bidra till en utveckling där minoriteten försvagas. (Bergroth 2015: 1–2) Regionalt och lokalt sett kan dock språkförhållandena avvika från dem som gäller för landet som helhet, vilket exemplifieras av Ekenäs som stadigt haft svenskspråkig majoritet under hela den tid som den lokala språkbadsverksamheten bedrivits – först som självständig kommun och sedermera som kommun del i Raseborg. Målspråket för det finska språkbadet var och är alltså den lokala minoritetens språk, och språkvalet är således försvarbart. Därtill är upplägget försvarbart även på individplan utgående från individens rätt till tvåspråkighet.

### 3.1.2 Språkbadsverksamhetens omfattning och förutsättningar

Till en början bestod språkbadsverksamheten i nuvarande Raseborg av en grupp på åtta barn. Språkbadsverksamheten var till en början halvdagsverksamhet, och de språkbadsbarn som behövde heldagsvård ingick under den övriga tiden i en finskspråkig dagvårdsgrupp. Efter millennieskiftet fick även finskspråkiga föräldrar upp ögonen för språkbadsverksamheten, och deras önskemål om språkbad med svenska som målspråk hörsammades till en början med en språkbadsklubb i svenska två förmiddagar i veckan

vid samma finska daghem där det finska språkbadet fanns. År 2006, dvs. tretton år efter att den första språkbadsgruppen i kommunen inledde sin verksamhet, färdigställdes nya dagvårdsutrymmen. Utgående från den dåvarande dagvårdschefens beslut gjordes i samma veva en ommöblering så att den finska språkbadsgruppen för barn med svenska som modersmål blev en del av ett svenskt daghem. Detta är i enlighet med principen om att språkbadsverksamheten ska vara placerad i en miljö som stöder det egna modersmålet och den egna kulturen (se Laurén 1999).

Ett par år efter denna ommöblering utvidgades språkbadsklubben för de finskspråkiga barnen till en ordinarie språkbadsgrupp med målspråket svenska. Enligt ovan nämnda princip placerades denna i det finska daghemmet. Vid kommunsammanslagningen 2009 startades språkbadsgrupper även i de två andra stadsdelarna Karis och Pojo – i Pojo för finska barn på svenska och i Karis eget språkbad för respektive språkgrupp. Gruppen i Pojo drogs in efter ett par år till följd av bristande intresse. I dagsläget finns således fyra språkbadsgrupper i storkommunen Raseborg: finskt respektive svenskt språkbad i Karis samt finskt respektive svenskt språkbad i Ekenäs. Barnen som deltar i språkbadsgrupp går i förskola och grundskola på sitt eget modersmål. I Ekenäs har det visat sig vara svårare att fylla gruppen med svenska som målspråk även om den är mindre (14 barn) än den med finska som målspråk (21 barn). Den intervjuade informanten bedömer att en orsak till detta är att de barn som växer upp med finska i hemmet ofta växer upp med två språk hemifrån, och således inte uppfyller kriterierna för att delta i kommunens språkbad (se diskussionen om antagningskriterier nedan). Då svenskan därtill intar en stark ställning i det lokala samhället i övrigt blir behovet av språkbad helt enkelt inte tillräckligt stort för att fylla språkbadsgruppen med svenska som målspråk.

Språkbadsverksamheten i Raseborg – och i landet överlag – riktar sig till barn som inte växer upp med språkbadsspråket i hemmet, och denna grundpelare för språkbad (se avsnitt 2.3.2) har följts konsekvent inom kommunen sedan starten. Den här grundpelaren, att språkbadsspråket ska vara ett nytt språk för barnet, förverkligas även i ett flertal av de övriga kommuner som erbjuder språkbad i Finland (Sjöberg m.fl. 2018: 44). Övriga antagningskriterier i fråga om språkbadet i Raseborg har varierat beroende på vem som varit dagvårdschef i kommunen. Vissa år har femåringar prioriterats, vilket pedagogerna



inom språkbadsverksamheten enligt informanten upplevt som förkastligt eftersom dessa barn hinner vara endast ett år i språkbad innan förskola på det egna modersmålet tar vid. I dagsläget prioriteras tre- och fyraåringar, och språkbadsgruppen består således av tre-, fyra- och femåringar. Om det finns fler sökande än platser avgörs antagningen genom lottning. Under många år har intresset för det finska språkbadet varit så stort att många blivit utan plats. Under de två senaste åren har alla barn fått plats, vilket informanten ändå inte uppfattar som en följd av ett avtagande intresse för språkbadet. Istället bedömer informanten att det minskade antalet sökande kommer sig av att flera familjer väljer att inte ens söka till språkbadet, eftersom de uppfattat att det är svårt att få en plats.

Personalrekryteringen till språkbadet har varit framgångsrik under alla år, men inte utan utmaningar. Personalen i det finska språkbadet har inte alltid varit tvåspråkig i sådan utsträckning att kommunikationen med de svenskspråkiga föräldrarna löpt optimalt, men tillräckligt tvåspråkig för att kunna förstå barnen under deras första tid i språkbadet då barnen ännu inte kan uttrycka sig på språkbadsspråket. Inom personalen i kommunens språkbad har det aldrig funnits någon med formell språkbadsutbildning, men intresset för att arbeta inom språkbadet och har ändå varit stort. Motsvarande omständigheter gäller även nationellt sett i Finland. Utbildningsprogrammen för språkbadsundervisning (se avsnitt 2.3.1) lanserades uttryckligen för att bemöta behovet av behöriga språkbadslärare (Sjöberg m.fl. 2018: 31). I språkbadskommunerna i Finland betraktas framför allt två kriterier som mycket viktiga vid rekrytering av språkbadspersonal: personalen ska vara behörig att undervisa på det ifrågavarande stadiet och därtill ha modersmålsliknande kunskaper i språkbadsspråket (Sjöberg m.fl. 2018: 50).

Ovanstående inblick i språkbadsverksamheten i Raseborg ger möjlighet att relatera verksamheten i kommunen till språkbadets grundpelare som presenterades i avsnitt 2.3.2. Sammanfattningsvis kan konstateras att språkbadsverksamheten i Raseborg följer – och har så gjort alltsedan starten – ett flertal av grundpelarna: språkbadsbarnen saknar förkunskaper i språkbadsspråket när de börjar i språkbadet, språkbadet är frivilligt och andelen målspråk i verksamheten är mer än 50 % (kommunikationen är från personalens sida är från början uteslutande på målspråket). Språket blir således både ett mål och medel för lärandet i språkbadsgruppen. Personalen är tvåspråkig i tillräcklig utsträckning för att

förstå barnen då de till en början uttrycker sig på sitt modersmål, och man tar hänsyn till relationen mellan språk och kultur. Eftersom språkbadsverksamheten i Raseborg omfattar enbart småbarnspedagogiken förverkligas däremot inte grundpelaren som gäller kontinuitet och som stipulerar att språkbad är anknutet till skolsystemet från stadium till stadium. Följaktligen berörs inte heller de grundpelare som gäller målsättningar och språkfördelning för språkbadsundervisning inom den grundläggande undervisningen.

### 3.2 Informanternas erfarenheter av språkbadsverksamhet

Som tidigare nämnts (se avsnitt 1.2.2) är samtliga intervjuer i den här undersökningen tvådelade. I den första delen, som består av i förväg formulerade frågor, ombads informanterna beskriva sina erfarenheter av dels språkbadsverksamheten i den egna kommunen, dels språkbadsverksamhet överlag. I det här avsnittet redogörs gruppvis för informanternas svar, och avslutningsvis ges en sammanfattande översikt av samtliga svar.

#### *Tjänstemän*

I informantgruppen som utgjordes av tjänstemän ingick fyra personer, och endast en av dem hade egen praktisk erfarenhet av språkbadsverksamhet. Via sitt arbete hade de tre övriga ändå fått viss insyn i språkbadsverksamheten i kommunen. En av informanterna hade kommit i kontakt med elever som gått i språkbad, och kände till att en del av dessa hade haft tillräckliga färdigheter för att välja modersmålsinriktad finska i grundskolans lägre årskurser. En av tjänstemännen nämnde att hen var medveten om att språkbadsverksamheten funnits länge i kommunen, men att hen inte hade haft anledning att bekanta sig närmare med den. En annan av tjänstemännainformanterna hade bekantat sig teoretiskt med grunderna för språkbad i samband med kommunsammanslagningen 2009 då man gjorde en utredning över möjligheterna att utvidga kommunens språkbadsverksamhet till att omfatta grundskolan (exempel 1).

- (1) *Det var inte någon officiellare utredning men [...] hos oss var den filosofin dominerande att man ska antingen ha eller inte alls ha [...] att det skulle vara fullständig kedja från början till slut, och det skulle ha varit en så enorm satsning ekonomiskt att vi konstaterade att vi kan inte inleda sånt här.*

Informanten berättade vidare att utredningen initierades av representanter för kommunens småbarnspedagogik och förskola samt utgående från av att verksamheterna till följd av kommunsammanslagningen ändå möblerades om. Utredningen gjordes tillsammans med den dåvarande bildningsdirektören och ”någon professor” (informantens formulering), och slutsatsen blev, som exempel 1 visar, att man saknade resurser för en utvidgning av språkbadsverksamheten.

En av tjänstemännen lyfte fram att språkbadsgrupperna har varit mycket populära, och att föräldrarna till barnen som går i språkbad varit mycket nöjda med verksamheten. Man har uppskattat den tydliga pedagogiken och de målmedvetna metoderna i språkbadsgrupperna, och den positiva feedbacken har ofta nått även tjänstemännen. Informanten noterade samtidigt att alla som ansökt om en plats i språkbadet tidigare inte kunnat beviljas plats, medan man under de senaste två åren inte kunnat fylla alla platser i en av språkbadsgrupperna. Enligt informantens bedömning var orsaken till detta att allt flera familjer är tvåspråkiga, vilket gör att de barnen inte uppfyller kriterierna för att gå i språkbadsgrupp. En informant nämnde kontinuiteten som en brist i kommunens språkbadsverksamhet. Hen nämnde att tidigare språkbadsbarn vittnat om att språkkunskaperna rostar under skoltiden. Språkbadsspråket finns kvar endast i form av receptiva färdigheter, vilket informanten förvisso ansåg vara ett bättre utgångsläge än om man saknar den grund som språkbadet inom småbarnspedagogiken ger. Informanten framhöll också att den positiva inställningen till språkbadsspråket bibehålls oförändrad. Vid tiden för intervjuerna hade en av tjänstemännen fortbildat sig inom språkbad – detta genom en kurs vid Vasa universitet om språkbadets bakgrund och grundläggande teorier. I kursen ingick träffar med aktörer inom språkbad (också från andra länder) samt besök i språkbadsdaghjem. Som en följd av att nämnda informant deltagit i den här kursen läser alla som jobbar med språkbad i Raseborg Christer Lauréns verk *Kielikylpymenetelmä: Kielen käyttö mielekkääksi* (1991).

### *Pedagoger*

Informantgruppen med pedagoger bestod av fyra personer, varav två arbetade i svensk-språkig förskola och två i språkbadsgrupp inom småbarnspedagogiken. Förskolepedagogernas erfarenhet av språkbadsverksamheten i kommunen utgjordes vid intervju-

tillfället av vad de hört berättas via kollegor och släktingar, men ingendera hade personliga erfarenheter av verksamheten. Ingendera förskolepedagogen hade heller arbetat med språkbåd, men båda nämnde att information om språkbåd som metod i någon mån hade ingått i deras studier i Jakobstad respektive Helsingfors. Också den ena av pedagogerna inom småbarnspedagogiken hade bekantat sig med en del teoretisk bakgrund om språkbåd via studierna – bland annat genom en av sina lektorer som forskat i språkbåd. Som tidigare erfarenhet av språkbåd nämnde samma pedagog att hen genom sitt tidigare arbete i en annan kommun hade kommit i kontakt med språkbådsverksamhet i praktiken (exempel 2).

- (2) *Jag jobbade inte i språkbåd men på dagiset där jag jobbade fanns språkbåd för finskspråkiga barn som lärde sig svenska så via det har jag en slags erfarenhet [...] Men där var det på ett annat sätt. När det i Raseborg är från tre- till femåringar så i [ortens namn] är det från femåringar ända upp till högstadiet.*

Exemplet ovan belyser således informantens erfarenheter av språkbåd utanför Raseborg. Bägge intervjuade pedagoger inom småbarnspedagogiken hade givetvis egen erfarenhet av språkbådsverksamheten i Raseborg eftersom båda vid intervjutillfället arbetade i en språkbådsgrupp i kommunen – den ena sedan sju år tillbaka och den andra sedan ett drygt halvår. Bådas intryck av kommunens språkbådsverksamhet var att i synnerhet det finska språkbådet dittills varit mycket populärt och att man varit tvungen att via lottdragning avgöra vem som får en plats. Pedagogerna som arbetade i språkbåd framhöll att en del potentiella språkbåddare faller bort för att det förutsätter att barnet är i dagvård varje dag och att barnet inte behöver kvällsvård. De här pedagogerna lyfte också fram personalrekryteringen som en utmaning eftersom personalen i språkbåd måste vara tvåspråkig. En av pedagogerna inom småbarnspedagogiken nämnde därtill att hen hade upplevt det svårt att hitta kurser i språkbåd att delta i. Ett mer omfattande utbud av fortbildning för såväl ny som redan etablerad språkbådspersonal efterlyses också i övriga språkbådskommuner i Finland (Sjöberg m.fl. 2018: 53–54).

#### *Lärare*

Ingen av de sammanlagt tre intervjuade lärarna hade egen erfarenhet av språkbådsverksamhet vare sig i den egna kommunen eller annars. Hos lärarna baserade sig den egna

bilden av och uppfattningen om språkbad således på vad andra berättat samt på att de via sitt lärarjobb hade kommit i kontakt med elever som gått i språkbad. En lärare i en finsk grundskolas lägre årskurser upplevde att de som gått i svenskt språkbad i daghem har mycket goda kunskaper i svenska då de kommer till skolan (se exempel 3):

- (3) *Det kan man också se här i skolan att dom som har börjat på dagis så dom kan jättebra svenska.*

Lärarna nämnde också att föräldrarna till språkbadsbarnen ibland uttrycker önskemål om att deras barn skulle delta i modersmålsinriktad undervisning i det andra inhemska språket. När det gäller att praktiskt bekanta sig med det andra inhemska språket nämnde en av lärarna att ett visst utbyte finska och svenska skolan emellan har förekommit (se exempel 4). Informanten berättade att det utbytet har skett i form av vänklassverksamhet, och helt och hållet utgått från enskilda lärares aktivitet och initiativ.

- (4) *Jag har alltid haft en vänklass i [skolans namn] och vi brukar träffas en gång per månad här eller i [skolans namn]. Vi brukar ha bildkonst eller gymnastik eller något sånt tillsammans. Och det har vi gjort på ettan, tvåan och trean [...] Jag tycker att det har varit jättetrevligt.*

Ingen av de sammanlagt tre intervjuade lärarna hade närmare kännedom om hur språkbadsverksamheten är uppbyggd i kommunen (till exempel beträffande gruppstorlekar), men samtliga hade fått intrycket att det finns ett större intresse för språkbad i kommunen än det finns lediga platser.

### *Föräldrar*

De två föräldrainformanterna i den här undersökningen är utvalda på basis av att de har barn som deltagit i kommunens språkbadsverksamhet. Således är det också givet att de hade erfarenheter av språkbadsverksamheten i kommunen. Ena föräldern hade haft två barn i finskt språkbad för ungefär 15 år sedan (då det finska språkbadet ännu var placerat i det finska daghemmet), den andra hade haft två barn i finskt språkbad på 2010-talet. Båda föräldrarnas erfarenheter av språkbadsverksamheten var så gott som uteslutande positiva, vilket belyses i exempel 5.

- (5) *Jag har nog bara positiva erfarenheter. Jag tycker att det var helt super. Jag är jättetacksam för dom åren. Jag har inte något negativt att säga. Bara plus faktiskt. Det var nog väldigt effektivt åtminstone då. Från att börja i språkbåd och prata bara svenska tog det inte länge så använde dom [=barnen] faktiskt finska hela tiden i dagis.*

Trots de positiva erfarenheterna av de egna barnens språkbådstillde sig båda föräldrainformanterna skeptiska till att verksamheten numera är placerad i ett svenskt daghem. Föräldrarna upplevde att den ändringen inte har varit till fördel för språkbådsverksamheten. När det gäller erfarenheter av språkbåd överlag, det vill säga utöver dem från den egna kommunen, berättade föräldrainformanterna att de redan innan de egna barnen började i språkbåd fått intrycket att barn som går i språkbåd får ett nytt språk ”gratis” (informanternas formulering). En av föräldrainformanterna nämnde dessutom att hen själv fått kämpa med finskan i skolan och att detta bidragit till beslutet att de egna barnen skulle börja i språkbåd. En av föräldrainformanterna hade därtill erfarenhet av annan undervisning på två språk i form av en kortkurs i TCE (*Teaching Content through English*). TCE är en form av ämnesbaserad språkundervisning där innehållet lärs ut på engelska för elever som inte har engelska som förstaspråk (se t.ex. Räsänen & Marsh 1994).

### *Sammanfattning*

Sammanfattningsvis kan konstateras att erfarenhet av eller kännedom om språkbåd överlag hade nått informanterna genom deras studier eller genom kurser, genom sporadisk kontakt till språkbåd som angränsat till tidigare arbetsplats eller via släktingar eller andra bekanta som tagit del av språkbådsverksamhet. Sammanlagt 5 av 13 informanter hade personliga erfarenheter av språkbådsverksamheten i den egna kommunen. Dessa arbetade vid tiden för intervjun själva inom verksamheten eller hade kommit i kontakt med verksamheten genom att de egna barnen hade deltagit i den. Samtliga informanter kände dock till att kommunen erbjuder språkbåd. Fyra av informanterna hade i sitt arbete kommit i kontakt med elever som gått i språkbådsgrupp, och en av tjänstemännen hade fått ta del av positiv feedback på språkbådsverksamheten från föräldrahåll. Språkbådsverksamhetens rykte bedömde informanterna som gott, dvs. informanterna hade nåtts av positiva omdömen om verksamheten i den egna kommunen. En vanlig uppfattning bland informanterna – och hos dem informanterna hade diskuterat

frågan med – var att intresset för språkbild är större än vad kommunen kan svara mot. Två av informanterna uppgav att omplaceringen av språkbudet i finska till svensk daghemsmiljö enligt deras uppfattning inte varit till fördel för språkbildsverksamheten.

### 3.3 Fördelar med språkbild

I intervjuernas första del, som bestod av i förväg formulerade frågor, ombads informanterna också nämna vilka fördelar de förknippar med språkbildsundervisning. Frågeställningen gällde dels språkbildsverksamheten i den egna kommunen, dels språkbildsverksamhet överlag. I det här avsnittet redogörs gruppvis för informanternas svar, och avslutningsvis ges en sammanfattande översikt av samtliga svar.

#### *Tjänstemän*

Samtliga intervjuade tjänstemän nämnde **mångsidiga språkkunskaper** som nytta med språkbildsverksamhet såväl i den egna kommunen som generellt. Informanterna framhöll att barn som deltar i språkbildsverksamhet får insikter i ett språk som inte talas i den egna hemmet, och att nivån på dessa insikter står i proportion till hur lång tid barnet deltagit i språkbildsverksamheten. En av tjänstemännen betonade också att språkbildsbarnens språk inte blir en ”skolfinska”, utan motsvarar och låter mer som den som modersmålsstalar. En annan av tjänstemännen framhöll å sin sida – vilket framgår ur exempel 6 – att hen erfarit att språkfärdigheterna hos eleverna som har gått i språkbildsdaghem är på en helt annan nivå än de som inte har gått.

- (6) *Det ser man ju att det är stor skillnad på dem barn som gått i språkbild och dem som inte har gjort det.*

Vidare karakteriserade tjänstemännen språkbild som **effektiv språkinläring** och betraktade detta som en annan fördel med språkbild. I anslutning till denna aspekt lyftes bland informanterna fram att språkinläring enligt språkbildsmetoden sker på ett naturligt sätt och inleds före skolåldern. Effektiviteten uppnås enligt informanterna också av att målspråket används alla dagar och under en längre tid jämfört med skolans språkundervisning som kanske omfattar bara en lektion i veckan. En tjänsteman lyfte fram

att finskan är det ämne som ofta upplevs som svårast bland de svenskspråkiga eleverna i Ekenäs, men enligt informanten är så inte fallet för de elever som gått i språkbåd. En informant beskrev språkbådsmetoden som det nästbästa sättet att uppnå tvåspråkighet – näst efter att växa upp med två språk i hemmet. I exempel 7 nedan beskriver den informant som av tjänstemännen hade jämförelsevis mest praktisk erfarenhet av språkbåd sina erfarenheter av språkinläring enligt språkbådsmetoden.

- (7) *Det är en metod som absolut fungerar. Det är hundra säkert. [...] Alla lär sig nånting och det minsta är ju i alla fall det att man får en jättefin inställning till språk i allmänhet, till inläring överlag och åtminstone ett passivt språk om inte annat. Men dom allra flesta får också ett aktivt språk att använda i vardagen.*

Som framgår ur exemplet lyfte informanten även fram att språkbådsbarnen får en **positiv inställning** till språk i allmänhet och till språkinläring. Bland de intervjuade tjänstemännen betonades även att inläring av ett nytt språk i språkbåd **gagnar fortsatt språkinläring** samt **stimulerar inlärningsförmågan** överlag. En av tjänstemännen nämnde att inlärningsförmågan hos språkbådsbarnen stimuleras av det mångsidiga sätt att kommunicera som utvecklas då de tränar sig i att göra sig förstådda. Informanten menade att språkbådsbarnen lär sig uppfatta även sådant som inte utlärs explicit, samt att de även i andra ämnen kan tillämpa och dra nytta av de strategier för att lära sig språk som de anammat från inläring enligt språkbådsmetoden. Informanten upplevde att språkbådsbarnens strategier för att lära sig språket kännetecknas av en nyfikenhet gentemot omvärlden. Som en fördel med språkbåd framhölls bland tjänstemännen även att språkbåd är en **undervisningsform som passar alla** barn såvida inga särskilda individuella utmaningar föreligger.

Vidare framhöll informanterna **attitydfostran** som en viktig aspekt. Enligt informanternas bedömning bidrar språkbåd till att man på ett naturligt sätt bekantar sig med inte bara ett nytt språk, utan också med den kultur som språket ingår i. Detta, påpekades bland tjänstemännen, påverkar i sin tur språkbådsbarnens syn på vårt land som tvåspråkigt. Språkbådsverksamheten i en tvåspråkig miljö är enligt tjänstemännen också av stor **social betydelse**. De menade att språkbåd bidrar till ökad kommunikation och känsla av samhörighet språkgrupperna emellan. En tjänsteman lyfte fram att separat



svensk respektive finsk småbarnspedagogik och grundskola ofrånkomligen innebär en segregering mellan språkgrupperna. Informanten upplevde att språkbadet effektivt överbryggar denna (se exempel 8) i och med att språkbadet uppmuntrar till att man umgås mer över språkgränserna redan som barn.

- (8) *Det [=språkbad] är ett naturligt sätt att bekanta sig med dom eller ne. Helt enkelt naturlig kommunikation mellan språkgrupperna. [...] Jag kan tänka mig att just i en tvåspråkig kommun har det [=språkbadet] också större social betydelse.*

Motsvarande tankegångar återfanns även hos övriga tjänstemän, och man lyfte fram att språkbad utvecklar respekt hos både barnen och föräldrarna för våra två inhemska språk. Detta fann informanterna att i förlängningen **bidrar till öppenhet** gentemot olikheter överlag i vårt samhälle. De betonade att man via språkbadsverksamhet kan bidra till sammanhållning mellan språkgrupperna samt till ökad respekt för det andra språket, och informanterna uttryckte också att språkbadsverksamhet kan man bidra till att det ses som naturligt att vara flerspråkig. Informanterna underströk även **den omgivande språkliga miljöns betydelse** för språkinläring och som en bidragande orsak till behovet av språkbad. Informanterna nämnde specifikt Ekenäs, och gjorde bedömningen att finskan där är en så liten minoritet att det enligt dem är omöjligt att lära sig språket praktiskt om man inte växer upp med det i hemmet eller går i språkbad.

### *Pedagoger*

Även pedagogerna nämnde **språkkunskaper** som den främsta nyttan med språkbad, och menade att redan språkbad inom småbarnspedagogiken ger en bra grund i ett andraspråk. Med andra ord betraktade även pedagogerna **effektiv språkinläring** som en fördel med språkbad, och bedömde att detta uppnås tack vare att språkinläringen inleds i tidig ålder och att fokus ligger på praktisk språkinläring och språkanvändning (se exempel 9).

- (9) *Om inte man har så lätt att lära sig det [=språket] skolvägen så är det kanske lättare att börja med det i tidig ålder praktiskt och prata. Att våga prata redan det tycker jag har varit en stor grej för många [...] I skolan lär man sig det grammatiska bara och alla former ska böjas hit och dit men själva pratandet gör man ganska lite tycker jag och sedan blir tröskeln så hög att våga prata.*

Till språkbadets effektivitet bidrar enligt pedagogernas bedömning även det faktum att barnen lär sig språket på ett lekfullt sätt istället för genom explicit inläring av grammatiska regler. Som framgår ur exemplet ovan menar pedagogerna att en grammatikbaserad inlärningsmetod höjer tröskeln för språkanvändning, medan språkbad gör att barnen kommer över den tröskeln och vågar prata. Pedagogerna som vid tiden för intervjun arbetade i språkbadsdaghem nämnde i det här sammanhanget att många av barnens föräldrar har beklagat att det inte fanns språkbad i kommunen på deras tid. Dessa föräldrar har själv inte lärt sig finska via skolan, utan känner sig osäkra och vågar inte prata finska. De upplever att de själva skulle ha behövt något mer än den reguljära språkundervisningen i skolan. Den möjligheten vill de ge sina egna barn och därför har de valt språkbad. Motsvarande tankegångar återkommer även i andra undersökningar där föräldrar ombetts nämna bidragande faktorer till att de valt språkbad för sina barn: man vill bibringa barnen språkkunskaper man själv inte besitter och på ett så effektivt sätt som möjligt (se t.ex. Bergroth 2007: 10–12).

Vidare bedömde pedagogerna språkbad som **särskilt viktigt då miljön i övrigt är präglad av ett starkt majoritetsspråk**. När det lokala minoritetsspråket inte finns tillgängligt i praktiken i närsamhället, är språkbad en lösning för att ändå lära sig språket praktiskt, menade pedagogerna. Informanterna nämnde Ekenäs som exempel på detta, och fann att det i sådana här fall vore extra viktigt att erbjuda en fortsättning på språkbadet i förskola och skola så att språket hålls aktivt (exempel 10).

(10) *Det som jag själv skulle så klart önska är att det skulle finnas sedan någon gång i framtiden en möjlighet att ha också språkbadsskola [...] Men att just nu så som dom verkar göra i skolorna utveckla det här att det skulle finnas en kontinuitet ändå [...] Det är jättebra om man jobbar mera med det då.*

Samtidigt framhöll pedagogerna att den grund för målspråket som läggs i språkbadsgrupperna inom småbarnspedagogiken räcker för att **underlätta språk-inläringen i grundskolan**.

Pedagogerna nämnde också att språkbadet har en viktig funktion ifråga om **attityder**. Effekterna av den här aspekten bedömde informanterna dessutom som bestående hos

barnen som går i språkbåd. De menade, att även om språkbådsspråket inte aktivt stöds efter småbarnsåren i språkbåd består den inställning till nya språk som språkbådsverksamheten etablerat. Denna öppna inställning, tillsammans med de förvärvade språkkunskaperna, bedömde pedagogerna som den främsta nyttan med språkbådsverksamhet. En av pedagogerna som arbetade i språkbådsdaghem berättade i samband med detta att man i och med den nya läroplanen beslutat att personalen i språkbådsgrupperna talar språkbådsspråket med så gott som alla barn på daghemmet och inte enbart med språkbådsbarnen (till exempel då man träffas ute på gården). På så sätt skapas en medvetenhet om språket och språkbådsverksamheten hos även de barn som inte går i språkbådsgruppen, och via det också hos barnens familjemedlemmar.

### *Lärare*

Informantgruppen med lärare i grundskolans lägre årskurser lyfte fram de **språkkunskaper** språkbådsbarnen förvärvat sig som den i särklass främsta nyttan med språkbåd. Lärarna såg språkkunskaper som en rikedom, och betonade också vidare **kognitiva fördelar** eftersom det enligt deras uppfattning utvecklar intelligensen att se på världen på två språk. Språkbåd, samt överlag att tillägna sig fler än ett språk, bedömde lärarinformanterna som särskilt **viktigt på enspråkiga orter och på orter där ett språk är i betydande majoritet** som i vissa delar av Raseborg. Informanterna menade, vilket exempel 11 nedan belyser, att det på sådana orter kan finnas ett sådant förhållningssätt att man inte behöver lära sig det lokala minoritetsspråket (eller andra språk över huvud taget) för att man klarar sig på sitt modersmål.

(11) *Är det så kanske att sådana som pratar svenska kanske tycker det inte är så viktigt att kunna finska [...] Nästan alla kan tala svenska här så man klarar sig jättebra med svenska språket här [...] Det räcker med svenska. Så skulle man kunna säga.*

Som framgår av exemplet upplevde lärarna att det i Ekenäs förekommer ett distanserat förhållningssätt framför allt i förhållande till finskan, eftersom man där inte behöver andra språk än svenska i vardagen. Om dessutom stora delar av en släkt bor på samma ort stärker det ytterligare känslan av man inte behöver rikta blicken utanför den egna närmiljön eller lära sig flera språk, menade en av lärarna. Här kan enligt informanternas bedömning språkbådsverksamheten fylla en viktig **attitydfostrande funktion** och vidga perspektivet

för berörda familjer. De intervjuade lärarna menade att man på så sätt kan undvika att det skapas en gräns mellan språkgrupperna, och istället jobba tillsammans, komma överens med varandra och inse att det inte är riskfyllt att kunna olika språk. Också med tanke på att **underlätta fortsatt språkinläring** i skolan framhöll lärarna vikten av att det erbjuds språkbild på enspråkiga orter eller på orter där ett språk är i stark majoritet. De nämnde att finskan ofta upplevs som ett svårt ämne i skolan i Ekenäs där det finns få finstalande, men att detta inte gäller för de barn som gått i språkbild.

### *Föräldrar*

Som den främsta nyttan med språkbild nämnde föräldrainformanterna att barnen lär sig ett nytt språk. Förutom **språkkunskaper** framhöll föräldrarna också att språkbild enligt deras erfarenhet innebär **effektiv språkinläring** (se exempel 12).

*(12) Men ett språkbild är ju ändå ett genomtänkt sätt [...] Som jag pratade om tidigare med mina egna barn så efter en månad kunde dom alla möjliga färger, fordon, maträtter, veckodagar, månader. Det blir så brett det där språket. Det är genomtänkt vad dom ska träna och vad dom ska fästa uppmärksamheten vid.*

Som bidragande faktorer till språkinläringens effektivitet, som exemplet ovan belyser, lyfte föräldrarna fram att barnen får lära sig språket på ett naturligt sätt, att språkbild som metod är genomtänkt och lekfull på samma gång samt. Föräldrainformanterna underströk att språkbild avdramatiserar språkinläring, och betraktade detta som **särskilt viktigt på enspråkiga orter eller orter med starkt majoritetsspråk**. Föräldrarna nämnde i anslutning till detta som en fördel med språkbild att språkbildsverksamheten ger barnen en **positiv inställning** till språk. Enligt föräldrarnas uppfattning kan barn redan hemifrån bära med sig en förhandsuppfattning om att det är svårt att lära sig ett nytt språk, medan den inställningen inte finns hos barnen som gått i språkbild. Specifikt i fråga om starkt svenskspråkiga samhällen som Ekenäs bedömde föräldrarna det som mycket svårt att fånga upp finska på något annat sätt än via språkbild, medan man i mer tvåspråkiga delar av Raseborg och på andra tvåspråkiga orter kan komma i kontakt med språket via till exempel hobbyverksamhet. Föräldrarna menade ändå att de språkkunskaper man kan tillägna sig via till exempel en hobbyverksamhet inte kan jämföras med det mångsidiga språk som språkbildsverksamheten erbjuder.

### *Sammanfattning*

Samtliga informantgrupper nämnde språkkunskaper som den viktigaste fördelen med språkbadsundervisning. Tre av fyra informantgrupper betonade också sättet på vilket språkkunskaperna förvärvas. Man framhöll att språkbad innebär effektiv språkinläring, och beskrev språkinläringen som naturlig, praktisk, lekfull och effektiv. Informanterna underströk även vikten av att språkbadet inleds i tidig ålder. Vid samtliga intervjuer berördes även attityder och attitydfostran – man menade att språkbad vidgar perspektivet för språkbadsbarnen och deras familjer, och att tidig kontakt med ett nytt språk lägger grunden för ett öppet förhållningssätt gentemot olika språkgrupper och kulturer. Samtliga informantgrupper framhöll att ett sådant synsätt är särskilt viktigt då den omgivande miljön är präglad av ett starkt majoritetsspråk. Hälften av informantgrupperna nämnde också kognitiva fördelar med språkbad, så som att språkbadsbarnen utvecklar goda strategier för inläring av ett nytt språk, vilket i sin tur skapar särskilt goda förutsättningar för inläring över lag. Forskningsresultat visar också att två (eller flera) välutvecklade språk hos en individ gynnar divergent tänkande, samt att den som lärt sig ett annat språk i tillägg till modersmålet har lättare att lära sig ytterligare flera språk (Ladberg 2003: 44; Arnberg 2004: 48). Specifikt beträffande språkbad visar forskning att språkbadselever uppvisar goda framsteg och resultat i olika språkämnerna (Bergroth 2015: 108–111).

### 3.4 Nackdelar med språkbad

I intervjuernas första del ombads informanterna även nämna vilka nackdelar de förknippar med språkbadsundervisning. I enlighet med förfaringssättet då informanterna tillfrågades om vilka fördelar de förknippar med språkbad, gällde frågeställningen om nackdelarna med språkbad dels språkbadsverksamheten i den egna kommunen, dels språkbadsverksamhet överlag. I det här avsnittet redogörs gruppvis för informanternas svar, och avslutningsvis ges en sammanfattande översikt av samtliga svar.

### *Tjänstemän*

En av tjänstemännen nämnde **ekonomiska aspekter** som en nackdel, och avsåg då att en utvidgning av språkbadet till att omfatta hela grundskolan har bedömts som för kostsam

för kommunen (se avsnitt 3.2). En annan nackdel som tjänstemännen nämnde är att språkbad inte kan erbjudas åt alla barn i kommunen. **Urvalet** upplevdes av tjänstemännen också som problematiskt i de fall då intresset är större än antalet platser i språkbadsgrupperna. Dessutom uttryckte en av tjänstemännen nackdelen att pedagogerna i språkbadsverksamheten inte bemöter barnet på dess känslospråk, och att det därför kan bli en utmaning att bemöta barnets känslor. Informanten menade att en **otrygghetsfaktor** således kan göra sig gällande. Informanten lyfte fram (se exempel 13) att känsloaspekten kan vara en nackdel även ur barnets perspektiv, då barnet inte nödvändigtvis har förmåga att uttrycka tankar, känslor och åsikter på språkbadsspråket.

(13) *Många gånger kan känsloperspektivet vara svårt att beskriva på ett främmande språk [...] Så det kan vara tänker jag en nackdel att inte alltid kunna få veta att vad barnet tänker och tycker om någonting för barnet kan inte kanske uttrycka dom sakerna ännu på det språket.*

I det här sammanhanget bör ändå lyftas fram barnets rätt att använda sitt modersmål i språkbadsverksamheten – i synnerhet i början – samt det faktum att personalen ska förstå barnens modersmål även om de inte själva använder det med barnen, utan konsekvent håller sig till språkbadsspråket. Även om språkbadsbarnen genast från början uppmuntras till att använda språkbadsspråket är det alltid tillåtet för barnen att använda sitt förstaspråk (se t.ex. Södergård 2002 och Savijärvi 2015).

En av tjänstemännen såg det som en nackdel att språkbadspersonalen i sin pedagogik måste **ta hänsyn till både språkkunskaper och innehåll**. Informanten uttryckte oro över att språkaspekten kan bli alltför dominerande jämfört med övrig pedagogisk verksamhet. Hen avsåg i det här fallet att man i språkbad måste vara mycket mera tydlig eftersom man ger förklaringar och instruktioner på ett språk som är nytt för barnen, och att detta även är tidskrävande. Samma tjänsteman som uttryckte denna farhåga nämnde dock att detta också kan ses som en fördel i och med att barnet kanske får mera samspel och växelverkan med den vuxna utgående från det språkliga behovet. Informanten lyfte fram att det också kräver förståelse från föräldrarnas sida att **verksamheten måste utgå från språkkunskaper och inte alltid ålder**. I anslutning till detta är det dock viktigt att påminna sig om att språkbadet enligt de nationella styrdokumenterna har samma innehållsliga mål som annan verksamhet (se avsnitt 2.3.3). Samtidigt är det naturligtvis av högsta vikt att

språkbadslärare överväger vilket innehåll som är det centrala samt känner till hur man bygger upp kunskap via ett andraspråk. Inom språkbadsforskningen har man redan i ett tidigt skede påtalat och fäst vikt vid språkbadslärarens tvådelade roll som dels pedagogisk, dels språklig (se t.ex. Mård 1996). Den här aspekten berörs även i avsnitt 2.3.4.

En annan nackdel som nämndes bland tjänstemännen var att det kan finnas **individuella utmaningar** (sociala eller i det egna modersmålet) som gör att språkbadet riskerar bli för betungande och krävande. En av tjänstemännen visste berätta att man från språkbadsdaghemmets sida – ifall sådana utmaningar hos ett barn är upptäckta redan före språkbadsstarten – brukar uppmana föräldrarna till att noga överväga huruvida språkbadsverksamhet är ändamålsenligt för barnet. I sammanhanget brukar man påtala att ett språksvagt barn kanske skulle gagnas av att få förstärka sitt modersmål och inte gå i en verksamhet som är på ett nytt språk. I det fall att utmaningarna framträder och upptäcks då barnet redan är en del av verksamheten kan barnet i samråd med vårdnadshavarna flyttas över till verksamhet där det egna modersmålet talas. Detta händer enligt den i sådana fall berörda tjänstemannainformanten dock väldigt sällan.

### *Pedagoger*

När de fyra intervjuade pedagogerna ombads nämna nackdelar med språkbad kunde man upptäcka en skillnad i svaren utgående från pedagogernas arbetsuppgifter. Hälften av pedagogerna arbetade vid tiden för intervjun i språkbadsgrupp, och utgående från sina erfarenheter kunde de peka på fler nackdelar och utmaningar med språkbadsverksamhet. Samtliga pedagogerna nämnde emellertid **individuella utmaningar** som en nackdel. De menade att språkbad inte är att rekommendera för barn som – till exempel till följd av språkstörningar – inte har ett tillräckligt utvecklat modersmål. Informanterna menade att dessa barn istället skulle gagnas och stödas i sin språkutveckling av småbarnspedagogik och undervisning på modersmålet.

Pedagogerna som arbetade i språkbadsgrupp nämnde som en nackdel den **otrygghetsfaktor** som de upplevt att gör sig gällande i början av barnets tid i språkbadet, det vill säga innan barnen har fått en grundvokabulär i språkbadsspråket. Informanterna beskrev

den första höstterminen som utmanande för både barnen och personalen. De framhöll att det för ett barn kan vara utmanande redan att börja i dagvård, och att utmaningen blir ännu större i språkbadet när barnet till en början inte förstår vad personalen säger. Den trygghet som personalen ska ge kan inte förmedlas via språket annat än via betoningar. I sammanhanget nämnde pedagogerna också nackdelen att man under barnets första tid i språkbadet har **begränsade möjligheter att kommunicera på djupet**, samt att det krävs mer för att etablera en förtroendefull relation till barnen i språkbad än i verksamhet på barnets modersmål. Informanterna som vid tiden för intervjun arbetade i språkbadsdaghem upplevde ändå att barnen klarar denna inledande period bra och att barnen snabbt avancerar i målspråket. Beträffande otrygghetsfaktorn konstaterade pedagogerna dessutom att språkbadsbarnen de facto hör det egna språket talas av både vuxna och barn inom ramen för daghemsverksamheten, eftersom språkbadsgruppen är placerat i ett daghem där den övriga verksamheten sker på språkbadsbarnens modersmål.

Pedagogerna som arbetade i språkbadsdaghem tog som en nackdel också upp det faktum att **verksamheten måste utgå från språkkunskaper** och att man därmed inte nödvändigtvis kan ta hänsyn till ålder till exempel vid val av barnlitteratur. Pedagogerna som arbetade i språkbadsdaghem lyfte också fram som en nackdel de utmaningar som kommer sig av att den egna kommunens språkbadsgrupper består av **både nybörjare och barn som redan gått i språkbad en tid** eftersom gruppen består av barn i olika åldrar. Informanterna belyste att dessa omständigheter gör det språkligt utmanade att anpassa språkbadsverksamheten. Detta gäller dock inte nödvändigtvis språkbadsverksamhet inom småbarnspedagogiken överlag – i kommuner med större språkbadsutbud är barnen indelade enligt födelseår och grupperna således homogena vad barnens ålder beträffar (se t.ex. Savijärvi 2015: 118). Informanterna lyfte också fram att det är en nackdel om barnen börjar i **språkbad i för sen ålder**, och menade (se exempel 14) att detta avspeglar sig i språkbadsbarnens språkkunskaper.

- (14) *Och sen ser man nog skillnaden. Jag har sett barn som börjar som femåringar i språkbadet så när jag jämför hur dom barnen vid förskolan pratar det här främmande språket och jämför nu våra femåringar som har börjat som treåringar så man kan ju diskutera med dom här femåringarna riktigt så här flytande [...] Jag tror att det är det där när man börjar som yngre [...] Det har nog en skillnad.*



Som framgår ur exemplet förespråkade pedagogerna att barnen börjar i språkbad före femårsåldern, så att tiden i språkbadsdaghemmet är längre än två terminer. Pedagogerna lyfte även fram som en nackdel om **språket i den omgivande miljön inte stöder språkbadsspråket**. Här syftade informanterna på två olika omständigheter. För det första avsåg man det faktum att språkbadet på enspråkiga orter eller på orter med starkt majoritetsspråk inte stöds i närsamhället i övrigt, såsom via hobbyverksamhet. För det andra avsåg informanterna det att själva daghemmets språk i övrigt inte stöder språkbadsspråket då språkbadsgrupperna finns i daghem där den övriga verksamheten är på barnets modersmål. Den sistnämnda aspekten kan med andra ord ses både som en fördel (ur trygghetssynvinkel), och som en nackdel (med tanke på utvecklingen av språkbadsspråket).

### *Lärare*

Två av de tre intervjuade lärarna kunde inte nämna några nackdelar alls med språkbadsverksamhet överlag, men dessa poängterade ändå vikten av att pedagogerna i språkbadet har språkbadsspråket som modersmål eller annars har mycket goda kunskaper i det språket. Enligt informanterna måste språkbadspersonalen behärska målspråket tillräckligt bra för att ge barnen en god modell. Den här aspekten påtalas även av Södergård (2002: 234–236, 243–245) som understryker att lärarens eget talspråk bör vara av sådan kvalitet att det kan fungera som språkmodell för barnens egen språkproduktion. Språkbadsläraren är i många fall språkbadsbarnens enda input i fråga om språkbadsspråket.

En av lärarna lyfte fram **sociala aspekter** som en nackdel med språkbadet i den egna kommunen. Eftersom språkbadsverksamheten inte har en fortsättning i förskola och grundskola måste barnet byta grupp efter sin tid i språkbadsdaghem. Det kan till och med bli fråga om att byta distrikt i samband med förskolestarten. Lärargruppen var den enda informantgruppen där sociala aspekter berördes som en nackdel med språkbadet i den egna kommunen. Bland lärarna ifrågasattes också lämpligheten med språkbad för barn med **individuella utmaningar** såsom särskilda språkliga svårigheter. Lärarna berörde också oron hos en del föräldrar att inläring av flera språk i tidig ålder sker på bekostnad av det egna modersmålet och leder till att man börjar blanda språken. Enligt lärarna är denna oro ogrundad i synnerhet om föräldrarnas språkbruk är konsekvent. De tvåspråkiga

barn som lärarna kommit i kontakt med har gott klarat av att anpassa sitt språkbruk och språkval efter sammanhanget. Ett konsekvent språkbruk – som lärarna ovan hänvisar till – är centralt för språkbadsverksamhet. Som tidigare redogjorts för (se avsnitt 2.3.2) hör principen om en lärare – ett språk till språkbadets grundpelare.

### *Föräldrar*

Föräldrainformanterna nämnde **individuella utmaningar** hos barnet som nackdel med språkbad, och menade att det eventuellt kan vara en onödigt utmanande metod för ett språksvagt barn. Föräldrarna lyfte i det här sammanhanget fram en uppfattning som de stött på hos personer som inte själva utvecklat flera språk i tidig ålder, nämligen att barn riskerar bli halvspråkiga om de konfronteras med två eller flera språk. Precis som lärarinformanterna avfärdade föräldrainformanterna dessa farhågor, och menade att en viss förekomst av blandspråk inte ska ses som alarmerande, utan som ett led i en språkutvecklingsprocess. Den uppfattningen får stöd av språkforskning – begreppet *kodväxling* avser att man använder ord från flera språk som ett resultat av hur man uppfattar behovet av språket (se t.ex. Ladberg 2003: 22–30).

### *Sammanfattning*

Föräldrarna och lärarna såg klart färre nackdelar med språkbad än pedagogerna och tjänstemännen. Den nackdel som nämndes i alla informantgrupper är att språkbad kan vara onödigt utmanande för ett barn med språkliga eller andra individuella utmaningar. Forskning visar på att det är svårt att dra entydiga slutsatser i den här frågan. Det äger sin riktighet att språkbadsundervisning jämfört med andra undervisningsprogram inte behöver vara lämpligare för elever med särskilda behov. En styrka med språkbadsundervisning och sättet man inom ramen för den inhämtar kunskap är dock att man genomgående beaktar att olika elever lär sig på olika sätt. Det i sin tur är en mycket gynnsam utgångspunkt för elever med individuella utmaningar (t.ex. skivsvaga elever). (Bergström 2007: 143) Pedagogerna och tjänstemännen nämnde att en otrygghetsfaktor kan göra sig gällande i början av språkbadet när trygghet inte kan förmedlas via språket, samt att verksamheten måste utgå från språkkunskaper och inte alltid ålder (t.ex. i val av litteratur). Pedagogerna såg det som en nackdel att språkbadsspråket inte stöds i det omgivande samhället (här avses enspråkiga orter eller orter med starkt majoritetsspråk),

och de pedagoger som arbetade i språkbadsdaghem påtalade även svårigheter med att anpassa verksamheten då det i samma grupp ingår såväl nybörjare som barn som gått i språkbad en tid. Det sistnämnda tangerar den grundpelare för språkbadet enligt vilken barnen saknar kunskaper i målspråket då det börjar i språkbadet (se avsnitt 2.3.2). Som tidigare konstaterats (se avsnitt 3.1.2) följs denna grundpelare i språkbadet i Raseborg, men genom att språkbadsgrupperna i kommunen består av barn i olika åldrar har barnen i språkbadet ändå inte nödvändigtvis sinsemellan samma utgångsläge i förhållande till språkbadsspråket. Bland tjänstemännen, och endast bland dem, nämndes ekonomiska aspekter som en nackdel, liksom också att språkbad inte kan erbjudas åt alla barn i kommunen. Lärarna lyfte också fram avsaknaden av kontinuitet för språkbadet som en nackdel, och nämnde som en social aspekt att språkbadsbarnen måste byta grupp efter sin tid i språkbadsdaghem.

#### 4 SPRÅKBADSVERKSAMHETEN I RASEBORG I FRAMTIDEN

I intervjuerna berördes språkbadsverksamheten i Raseborg i framtiden både i intervjuens frågedel och i samband med rangordnandet av stimulusmodellerna. I intervjuens frågedel ställdes direkta frågor om detta (se Bilaga 1 resp. 2), och för svaren redogörs i avsnitt 4.1. Också i samband med att informanterna rangordnade och kommenterade stimulusmodellerna kom informanternas resonemang naturligt att inbegripa tankar om kommunens språkbadsutbud i framtiden. I avsnitt 4.2 och 4.3 i det här kapitlet presenteras stimulusmodellerna samt redogörs för informanternas syn på och resonemang kring dessa.

##### 4.1 Framtidssyn i intressenternas intervju svar

I intervjuens frågedel, dvs. före presentationen av stimulusmodellerna, ombads informanterna beskriva hur de tror respektive önskar att språkbadsverksamheten i den egna kommunen kommer att se ut framöver. Dessutom ombads informanterna bedöma sina egna eventuella möjligheter att befrämja detta. Nedan redogörs gruppvis för informanternas svar, och avslutningsvis ges en sammanfattande översikt av samtliga svar.

##### *Tjänstemän*

Samtliga tjänstemän gjorde bedömningen att språkbadsverksamheten i kommunen kommer att fortsätta oförändrad under de närmaste åren. De närmade sig dock denna slutsats från olika håll: 1) språkbadsverksamheten hålls oförändrad trots att språkbadsutbudets omfattning enligt informanten kan ifrågasättas, och 2) språkbadsverksamheten hålls oförändrad trots att informanterna skulle föredra en utvidgning av den. Tjänstemannen som representerade det första alternativet menade att man kan bli tvungen att se över behovet av verksamheten ifall trenden med avtagande intresse fortsätter. Informanten avsåg i det här fallet först och främst språkbadsgrupperna med svenska som målspråk, men hen gjorde ändå helhetsbedömningen att språkbadsverksamheten sannolikt fortsätter i oförändrad form. De övriga tjänstemännen såg gärna att språkbadsutbudet utvidgas och erbjuds till flera barn. En informant specificerade

denna utvidgning som språkbåd i båda riktningarna i grundskolan i Ekenäs respektive Karis. Samma informant nämnde också som en möjlighet att vissa läroämnen i kommunens svenska grundskola skulle undervisas på finska. En annan av tjänstemännen efterlyste framför allt en satsning på språkberikande undervisning i förskolan, för att den vägen förvalta det förvärvade språket från språkbadet under daghemsåren. Bland tjänstemännen framhölls även att språkbåd är frivilligt och att verksamheten följaktligen baserar sig på välvilja från kommunens sida. Samtidigt konstaterades bland tjänstemännen att tvåspråkighet är en strategi inom kommunen, och att det i sin tur förutsätter konkreta handlingar (till exempel språkbåd). Man lyfte fram strävan efter att värna om en levande tvåspråkighet i kommunen, och vikten av att skapa förutsättningar för att barnen kan ta till sig av kommunens båda språk (genom språkbåd eller på annat sätt).

Tjänstemännen såg olika möjligheter till egen insats för att befrämja de egna önskemålen om språkbådsverksamhetens omfattning i framtiden. Till de mer drastiska hörde att helt enkelt ställa upp som mål att en språkbådsverksamhet omfattande även förskola och grundskola startar om till exempel tre år. Till de mer återhållsamma hörde att med öppet sinne delta i diskussioner om en eventuell utvidgning samt ta emot en sådan verksamhet. En av tjänstemännen konstaterade att ett initiativ till fortsättning på språkbadet kunde komma från skolan, och att aktivitet i frågan från skolans sida eventuellt kunde påverka möjligheterna till utvidgning. En annan tjänsteman såg det som sin uppgift att se till att personalen inom språkbådsverksamheten har resurser att göra ett gott arbete, vilket i sin tur ger verksamheten gott rykte. Bland tjänstemännen nämndes också vikten av att föra talan för tvåspråkighet och språkinläring i allmänhet – inte bara för språkbåd. Man framhöll att kommunens tvåspråkighetsstrategi måste beaktas vid planeringen av verksamheten och de olika grupperna inom den. Informanterna betonade att det redan nu ingår i planerna att ha inslag av båda inhemska språken i daghemsgrupperna, och att detta fortsätter i förskolan.

### *Lärare*

Enligt lärarnas bedömning kommer utbudet av språkbåd inte att utökas eller förändras under de närmaste åren. Lärarna uttryckte ändå att de gärna skulle se en utvidgning av kommunens språkbåd. En av lärarna nämnde en utvidgning i form av språkbådsklasser i

grundskolan, en annan förespråkade att alla barn som vill skulle få delta i verksamheten, dvs. att det inte skulle finnas något tak för hur många som kan antas till språkbadet. Utvidgning av verksamheten förutsätter enligt lärarna eldsjälar som aktivt arbetar för det, och de nämnde också att en utvidgning innebär en utmaning ifråga om att hitta tillräckligt många tvåspråkiga lärare. Lärarna betonade också att det avgörande för språkbadsverksamhetens framtid i kommunen är huruvida beslutsfattarna ser verksamheten som viktig. Enligt lärarnas bedömning är det alltså inte ekonomiska aspekter som är det avgörande, utan viljan. Vikten av att lokala beslutsfattare och tjänstemän är införstådda med vad språkbadsverksamhet kräver understryks även i den senaste nationella utredningen om språkbad i Finland (se avsnitt 2.3.4).

Beträffande de egna möjligheterna att påverka språkbadsverksamhetens framtid lyfte lärarna fram att de kan bidra till positiva attityder genom att visa att det är trevligt att lära sig och kunna språk. Det återhållsamma förhållningssätt som återfanns bland tjänstemännen kunde skönjas även hos lärarna. Man såg inte sig själv som den person som aktivt engagerar sig i frågan, men betonade att man i en diskussion om en utvidgning av språkbadet absolut skulle tala för och stöda en utvidgning.

### *Pedagoger*

Pedagogerna uttryckte en försiktig optimism och såg det inte som en omöjlighet att språkbadsverksamheten i framtiden utvidgas till att omfatta även förskola och grundskola. Samtliga pedagoger hoppades på kontinuitet för språkbadet, och en av informanterna efterlyste till och med en språkbadsskola. Ett annat alternativ som nämndes var att språkbadsbarnen fortsätter som en egen grupp i förskolan och grundskolan men i befintliga, i övrigt enspråkiga skolor (se Modell E och F i avsnitt 4.2.1). Bland de försiktigare förslagen nämndes alternativet att den reguljära skolan utvecklar sitt språkutbud och på så sätt skapar kontinuitet för språkbadsbarnen. I samma veva konstaterade pedagogerna att den nya läroplanen är ett steg i den riktningen i och med att den öppnar upp för olika språk. Ingen av pedagogerna bedömde att den nuvarande språkbadsverksamheten i kommunen är hotad.

Förskolepedagogerna respektive pedagogerna som arbetar i språkbadsgrupp inom språkbadspedagogiken såg en aning olika på sina möjligheter att befrämja att de egna önskemålen för språkbadsverksamheten framöver förverkligas. Förskolepedagogerna upplevde det svårt att påverka – enligt dem att det är beslutsfattarna som avgör. Som möjliga tillvägagångssätt nämnde de att delta i läroplansarbete samt att i positiva ordalag diskutera verksamheten med förmannen som i sin tur kan föra detta vidare till högre tjänstemän. Pedagogerna inom språkbadsverksamheten såg som sin viktigaste uppgift att sköta sina jobb så väl som möjligt samt göra språkinläringen positiv för att upprätthålla verksamhetens goda rykte. Därtill nämndes vikten av att sprida kunskap och information om språkbad samt att prata öppet och uppskattande om verksamheten.

### *Föräldrar*

Enligt föräldrainformanternas bedömning kommer språkbadsverksamheten att hållas oförändrad under de närmaste åren. Bägge önskade emellertid en naturlig fortsättning för språkbadsbarnen efter åren inom småbarnspedagogiken. I klartext skulle detta innebära att åtminstone undervisningen i förskolan för dessa barn skulle ges i form av språkbad. När det gäller grundskolan bedömde föräldrarna att man också där borde anpassa språkundervisningen för språkbadsbarnen. Informanterna avsåg här att de barn som gått i finskt språkbad har en starkare finska än sina gemene klasskamrater, men ändå ingår alla i samma grupp. På så sätt utvecklas inte de språkkunskaper som barnen tillägnat sig i språkbadet på ett ändamålsenligt sätt. Skolan kanske erbjuder modersmålsinriktad finska, men oftast först från och med årskurs 3. Föräldrarna underströk därtill att finsk eftermiddagsvård inte är tillräckligt, eftersom många svenskspråkiga väljer detta och följderna därför blir att det dominerande språket för verksamheten inte blir finska. Dessutom önskade föräldrarna att man återgår till att ha det finska språkbadet placerat i finsk daghemsmiljö, eftersom detta enligt deras erfarenhet leder till effektivare språkinläring.

Föräldrarna hade svårt att se möjligheter att själva påverka språkbadsverksamhetens omfattning i framtiden. Deras erfarenhet var att de själva och andra föräldrar har uttryckt önskemål och till och med ”stått på barriaderna” för att få till stånd en utvidgning av språkbadet så att det omfattar åtminstone förskolan. Detta har dock inte hörsammats, och

föräldrarna upplevde att de inte heller fått någon förklaring till varför. De frågade sig om det till syvende och sist handlar om vilja, resurser eller likgiltighet.

### *Sammanfattning*

Ingen av intressenterna bedömde att språkbadsverksamheten i kommunen är hotad. Däremot uttryckte en del av tjänstemännen att stadens tvåspråkighetsstrategi kan uppnås på olika sätt och inte bara genom språkbad, medan andra såg uttryckligen språkbad som en viktig del av tvåspråkighetsstrategin. I samtliga intressentgrupper gjordes bedömningen att kommunens språkbadsverksamhet till sin omfattning kommer att vara oförändrad i den närmaste framtiden. Samtidigt uttrycktes i samtliga intressentgrupper önskemål om en utvidgning av språkbadsverksamheten i kommunen, och nästintill alla informanter ställde sig positiva till detta. Den största variationen i informanternas svar angående språkbadsverksamhetens utformning i framtiden i kommunen gällde informanternas uppfattning om sina egna möjligheter att påverka. Tjänstemännen och pedagogerna såg och nämnde flest alternativ i anslutning till detta, vilket eventuellt kan betraktas som förväntat utgående från deras respektive arbetsroller. Tjänstemännen hade inflytelserika poster, och pedagogerna hade direktkontakt med språkbadsföräldrar och/eller potentiella sådana. Dessutom hörde en del av de intervjuade pedagogerna till de informanter som hade mest erfarenhet av och kännedom om språkbadsverksamheten, vilket sannolikt också bidrar till att de kände sig rustade att tala för sin sak. Föräldrainformanterna hade svårt att se möjligheter till att påverka språkbadsverksamhetens omfattning över huvud taget. De upplevde sig redan ha provat de vägar de bedömt som möjliga, men utan resultat.

## 4.2 Framtidssyn i intressenternas rangordning av stimulusmodellerna

I det här avsnittet presenteras de sex stimulusmodeller som framtagits specifikt för denna undersökning. Informanterna hade inte bekantat sig med modellerna i förväg, utan stimulusmodellerna presenterades för informanterna vid respektive intervjutillfälle efter de inledande, färdigt formulerade frågorna (se Bilaga 1 resp. 2). Förfaringssättet vid respektive intervju beskrivs närmare i avsnitt 1.2.2. och 4.2.2. Efter presentationen av

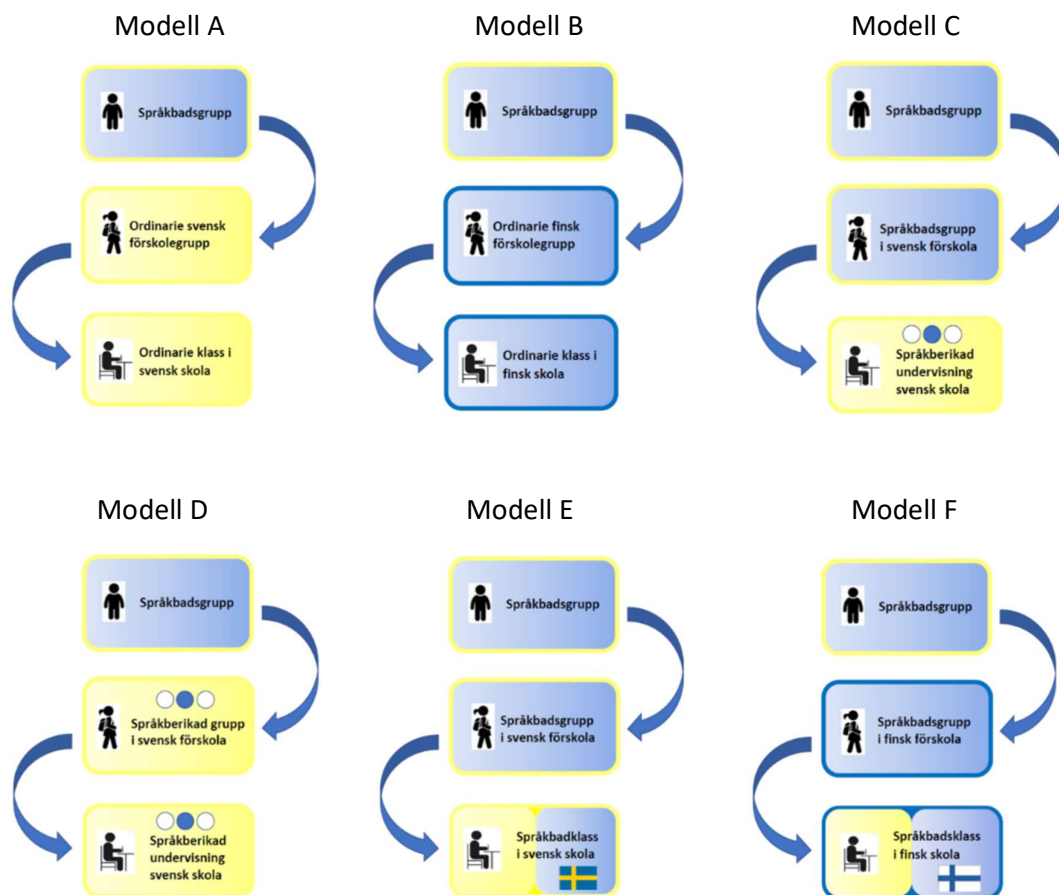


stimulusmodellerna i detta avsnitt följer en redogörelse för informanternas rangordning av modellerna.

#### 4.2.1 Stimulusmodellerna

Samtliga stimulusmodeller gäller språkbad med finska som målspråk, eftersom det är ovanligt att en kommun erbjuder finskt språkbad och för att den verksamheten i Raseborg – till skillnad från språkbadet i svenska – har möjlighet att utvidgas. Modellerna består av tre rektanglar som representerar småbarnspedagogik, förskola respektive den grundläggande utbildningen. Var och en av modellerna utgör ett hypotetiskt men möjligt alternativ till hur språkbadsundervisningen kunde förverkligas inom nämnda utbildningsstadier. Alla stimulusmodellerna (förutom Modell X som presenteras senare i detta avsnitt) utgår från den rådande situationen i kommunen. Därför är den översta rektangeln som representerar småbarnspedagogik genomgående formulerad som språkbadsgrupp inom den svenskspråkiga småbarnspedagogiken och med finska som målspråk. Samtliga modeller återges i figur 3 nedan.

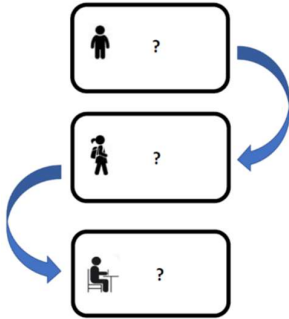
Själva verksamhetsformen anges i modellerna med ord, medan språket anges med både ord och färg. I modellerna symboliserar gul färg svenska och blå färg finska. Ramfärgen anger vilken språksektor den angivna verksamheten är en del av, och fyllningsfärgen anger språket inom den aktuella verksamheten. Den översta rektangeln är som ovan nämnt likadan i alla stimulusmodeller och representeras av redan nu verksamma finska språkbadsgruppen inom småbarnspedagogiken. Den gula ramfärgen visar att verksamheten hör till den svenska skolektorn och är en del av ett svenskspråkigt daghem, och den blå fyllningsfärgen visar att verksamhetsspråket i gruppen är finska.



**Figur 3.** Stimulusmodellerna

Modellerna är uppbyggda så att fortsättningen på språkbadet inom småbarnspedagogiken kan utgöras av språkbadsundervisning, språkberikad undervisning eller ordinarie undervisning i svensk eller finsk skola. Språkberikad undervisning i svenskspråkig förskola respektive inom den svenskspråkiga grundläggande undervisningen betecknas med tre bollar i blått och vitt i en annars helgul rektangel. Språkbadsundervisning (med andra ord språkbadsklass) inom den grundläggande utbildningen betecknas med till hälften gul och till hälften blå fyllningsfärg – detta för att belysa det faktum att undervisningen på skolans undervisningsspråk (oftast språkbadselevernars modersmål; se kap. 2) enligt språkbadets undervisningsmodell successivt ökar och i årskurs 5 utgör hälften av undervisningen (se avsnitt 2.3.1).

Förutom de sex färdigt utformade modellförslagen kunde informanterna använda sig av Modell X (se figur 4). Modell X har samma uppbyggnad som de övriga modellerna (tre rektanglar representerande småbarnspedagogik, förskola respektive skola), men saknar färgkodning (ramfärg, fyllningsfärg). Verksamhetsform, verksamhetsspråk och skolsektor står således informanten fritt att avgöra i denna modell.



**Figur 4.** Modell X

Eftersom informanterna inte hade bekantat sig med modellerna i förväg avsattes tid för att vid behov gå igenom modellernas uppbyggnad och deras färgmässiga symbolik. För samtliga informantgrupper förklarades därtill begreppet *språkberikad undervisning*, dvs. att andelen undervisning på målspråket i dylik undervisning utgör högst 25 % av den sammanlagda undervisningen samt att ifrågavarande undervisning kan förverkligas på olika sätt. Informanterna uppmärksammades också på att mängden undervisning på skolans språk (ofta modersmålet) i en språkbadsklass successivt ökar från och med årskurs 1. Informanterna gavs även möjlighet att ställa frågor om modellerna.

#### 4.2.2 Intressenternas syn på stimulusmodellerna

Informanterna använde 10–15 minuter för att bekanta sig med och resonera kring modellerna. Rangordningarna kan således betraktas som resultatet av omsorgsfullt övervägande från informanternas sida. Efter utförd rangordning ombads informanterna

motivera sitt val samt uppge vilka faktorer de beaktat då de rangordnade modellerna. I det följande redogörs gruppvis för resultaten från stimulusdelen av intervjuerna. Varje grupp har en egen tabell ur vilken det framgår vilken placering informanterna gett respektive stimulusmodell. Ur tabellen framgår också om informanten använt sig av Modell X. För att få fram ett samfällt resultat för en informantgrupp som helhet har jag räknat ihop ett medeltal för placeringen av respektive modell. På så sätt gäller att ju lägre medelvärde av placeringarna för en viss stimulusmodell är, desto högre har informantgruppen rankat modellen. Respektive informantgrupps högst rankade alternativ är markerat i respektive tabell. Rangordningarna analyseras kontrastivt inom gruppen och samtidigt redogörs för vilka faktorer informanterna beaktat i sin rangordning. Rangordningarna analyseras också kontrastivt mellan grupperna (se avsnitt 4.2.3).

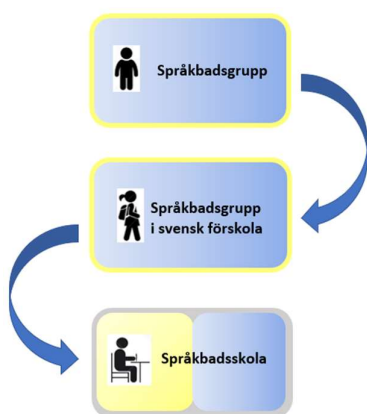
#### 4.2.2.1 Tjänstemän

I resultatet av tjänstemännens rangordning är det värt att notera variationen beträffande vilken modell som tjänstemännen rankade högst. Modell E, som innebär undervisning enligt språkbadsmodellen i alla tre berörda stadier, var ändå den som tjänstemännen klart angav som den bästa, då samtliga i informantgruppen placerade den på antingen första eller andra plats (se tabell 1). Modell A (ordinarie svensk förskola + ordinarie klass i svensk skola) och Modell B (ordinarie finsk förskola + ordinarie klass i finsk skola) tilltalade tjänstemännen klart minst av de färdigt formulerade modellerna. Ifråga om Modell F (finsk språkbadsklass i finsk skola) finns en markant skillnad mellan de olika tjänstemännens svar. Hälften av tjänstemännen placerade denna modell högt (andra plats), medan hälften placerade den betydligt lägre. De som rankade modellen lägre beaktade i sin rangordning här **sociala aspekter**. Enligt deras bedömning innebär Modell F att eleverna blir som en egen ö i den finska skolan eftersom de både representerar en annan språkgrupp och bakgrund än de övriga eleverna, och dessutom bildar en egen klass med en undervisningsmodell som skiljer sig från de övriga klassernas. Informanterna befarade att språkbadseleverna då skulle framstå som mer udda och blir mer utpekade än vad som är att föredra.

**Tabell 1.** Tjänstemännens rangordning av stimulusmodellerna

	Tjänsteman 1	Tjänsteman 2	Tjänsteman 3	Tjänsteman 4	Medelvärde	Placering
<b>Modell A</b>	4	5	5	6	5,00	5
<b>Modell B</b>	4	7	6	4	5,25	6
<b>Modell C</b>	<b>1</b>	6	2	<b>1</b>	2,50	2
<b>Modell D</b>	4	4	3	3	3,50	3
<b>Modell E</b>	2	2	<b>1</b>	2	<b>1,75</b>	<b>1</b>
<b>Modell F</b>	2	3	4	5	3,50	3
<b>Modell X</b>	7	<b>1</b>	7	7	5,50	7

Vid rangordnandet av stimulusmodellerna beaktade tjänstemännen också **ekonomiska aspekter**, **logistik** samt **geografiska avstånd** i och mellan de olika stadsdelarna. En annan aspekt som lyftes fram bland tjänstemännen är **gruppstorlekar** (i daghem och skolor) och vilka lösningar som i det hänseendet är logistiskt möjliga och ekonomiskt försvarbara. En tjänsteman valde att använda sig av Modell X som presenteras i figur 5 nedan. Modellen omfattar språkbadgrupp inom småbarnspedagogiken samt i förskolan. Enligt modellen fortsätter språkbadsbarnen efter förskolan till en separat språkbadsskola med parallella språkbadsklasser. Ena parallellklassen badar i finska och den andra badar i svenska. Om modellen kan sägas att den påminner om språkbadsutbudet i Jakobstad där förskolan tillsammans med klasserna 1–5 verkar i en egen språkbadsskola med separata klasser för respektive målspråk (Jakobstad 2019).

**Figur 5.** Egen modell (tjänsteman)

Samtliga tjänstemän underströk att det råder en diskrepans mellan en rangordning helt enligt personliga preferenser och en rangordning som enligt deras bedömning kunde vara realistisk utgående från rådande omständigheter i kommunen. Det är mot bakgrunden av detta man ska utläsa resultatet att Modell E (språkbadsundervisning kontinuerligt utan avbrott från och med daghemsnivå till och med slutet av grundskolan) är den modell som tjänstemännen angav som den bästa. Tjänstemännen betraktade alltså i princip Modell E som den ideala modellen, men framhöll samtidigt att den förutsätter till exempel mer omfattande språkbadsverksamhet än idag för att åstadkomma språkbadsklasser av ekonomiskt försvarbar storlek. Modell C (språkbadsgrupp i svensk förskola + språkberikad undervisning i svensk skola) och D (språkberikad grupp i förskola + språkberikad undervisning i svensk skola) kom följaktligen som tvåa respektive trea i tjänstemännens rangordning, och tjänstemännen beskrev dem som pragmatiska och realistiska lösningar. Dessa modeller skulle innebära utökad undervisning i målspråket för språkbadsbarnen jämfört med utbudet i kommunen idag, men vara mindre resurskrävande att realisera både logistiskt och ekonomiskt sett än att erbjuda fullständigt språkbad genomgående ända upp till grundskolans högre årskurser. En av informanterna höll som särskilt viktigt att förskolespråket är detsamma som elevens **skolspråk**, medan tre av tjänstemännen i sin rangordning beaktade **kulturell identitet**. Dessa informanter hänvisade till skillnader mellan de olika språkgrupperna i kommunen och framhöll att modersmålet svenska behöver stöd av svensk miljö i skolan – inte minst för att bevara elevernas finlandssvenska identitet genom kultur och traditioner. Samtidigt ville man välja alternativ som ger bästa möjliga förutsättningar för ett funktionellt andraspråk.

#### 4.2.2.2 Lärare

Lärarnas rangordning av modellerna presenteras i tabell 2 nedan och visar på en stor tilltro till språkbad som undervisningsprogram. Samtliga informanter placerade Modell E eller F på första plats, dvs. de modeller som innebär att eleverna ingår i en språkbadsgrupp i förskolan och en språkbadsklass genom hela grundskolan. Värt att notera är också att samtliga lärarinformanter bedömde Modell A (ordinarie svensk förskola + ordinarie klass i svensk skola) som sämst trots att det är den modellen som länge varit den rådande inom kommunen. I och med de nya läroplansgrunderna som implementeras under innevarande

läsår har Raseborg gått in för tidigarelagd undervisning i det andra inhemska språket i grundskolan. Dessutom erbjuds förskolebarnen en timme per vecka i det andra inhemska språket (2 timmar för dem som gått i språkbad). Därför betraktade en del av informanterna Modell D (språkberikad grupp i förskola + språkberikad undervisning i svensk skola) som den nu rådande i Raseborg, medan andra uppfattade att Modell A beskriver Raseborgs upplägg. Oberoende av hur man väljer att se på saken är det Modell A som varit rådande i Raseborg fram till implementeringen av de nya läroplansgrunderna (se avsnitt 3.1).

**Tabell 2.** Lärarnas rangordning av stimulusmodellerna

	Lärare 1	Lärare 2	Lärare 3	Medelvärde	Placering
<b>Modell A</b>	6	6	6	6,00	6
<b>Modell B</b>	5	5	3	4,33	4
<b>Modell C</b>	2	2	4	2,67	3
<b>Modell D</b>	4	4	5	4,33	4
<b>Modell E</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	2	1,33	<b>1</b>
<b>Modell F</b>	3	3	<b>1</b>	2,33	2
<b>Modell X</b>	7	7	7	7,00	7

Oberoende av varandra rangordnade två av lärarinformanterna stimulusmodellerna helt och hållet lika. Den tredje informanten prioriterade med sin rangordning de två modeller som innebär att gruppen är placerad i finsk miljö (Modell B resp. Modell F) högre än sina kollegor. Detta ska ses mot bakgrunden att läraren undervisade i modersmålsinriktad finska, och i sin rangordning framför allt utgick från **hur målspråket finska kunde stödjas effektivast**. De två andra lärarna fäste mer uppmärksamhet vid den språkliga omgivningen ur **social synvinkel**, och uppfattade Modell F som segregerande och Modell B som onödigt svår (men möjlig) ur språklig synvinkel. Alla informanter beaktade **språkliga aspekter** – både för modersmålets och målspråkets del. En av informanterna uttryckte riktlinjen för sin rangordning som ”det som ger den bästa balansen mellan två språk”. En av informanterna nämnde **kontinuitet** som en viktig aspekt vid rangordningen av modellerna. Två av informanterna uppgav att de beaktade vilka **krav på eleverna** de olika modellerna ställer.

#### 4.2.2.3 Pedagoger

Modell E (språkbadsundervisning kontinuerligt utan avbrott från och med daghemsnivå till och med slutet av grundskolan) rankades med marginal högst även av pedagogerna – tre av fyra informanterna placerade den på första plats (se tabell 3). Det är värt att notera att dessa tre informanter på det hela taget gjorde mycket likartade rangordningar, medan den fjärde informanten föredrog de modeller som innebär att elevgrupperna är placerade i finsk miljö på alla tre stadier som modellerna omfattar (Modell F och Modell B).

**Tabell 3.** Pedagogernas rangordning av stimulusmodellerna

	Förskola	Förskola	Småbarnsped.	Småbarnsped.	Medelvärde	Placering
<b>Modell A</b>	4	5	6	6	5,25	6
<b>Modell B</b>	6	6	2	5	4,75	5
<b>Modell C</b>	2	2	4	2	2,50	2
<b>Modell D</b>	3	3	5	4	3,75	4
<b>Modell E</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>1,50</b>	<b>1</b>
<b>Modell F</b>	5	4	<b>1</b>	3	3,25	3
<b>Modell X</b>	7	7	7	7	7,00	7

Pedagogernas rangordning utgick i första hand från aspekten **kontinuitet** – samtliga informanter framhöll i intervjusituationen detta som mycket viktigt. Informanterna lyfte också fram vad de kallar **”trygghetsfaktorn”**, dvs. de gav högre prioritering åt de modeller som enligt deras bedömning var tryggast för eleverna. Pedagogerna beaktade också **språket i den omgivande miljön** och **andelen undervisning i andraspråket** för respektive modell. Enligt pedagogerna är det att föredra att den omgivande miljön stöder modersmålet och att andelen andraspråk i barnens undervisning är möjligast stor.

#### 4.2.2.4 Föräldrar

Föräldrarna gjorde oberoende av varandra mycket likartade rangordningar, och placerade sammantaget Modell E (språkbadsundervisning kontinuerligt utan avbrott från och med



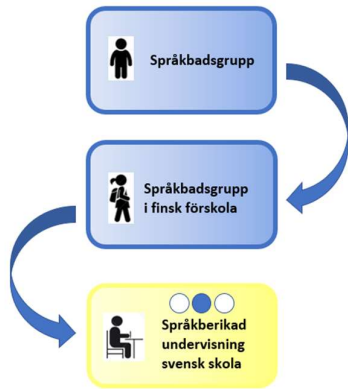
daghemsnivå till och med slutet av grundskolan) på första plats. Föräldrarnas rangordningar presenteras i sin helhet i tabell 4 nedan. Föräldrarna beaktade i första hand tre aspekter i sin rangordning av stimulusmodellerna: **kontinuitet**, **identitet** samt **andelen andraspråk**. Föräldrarna prioriterade således de modeller som erbjuder största andelen andraspråk som en möjligast obruten stig genom de tre utbildningsstadier som modellerna omfattar. Identitetsaspekten berörde i föräldrarnas rangordning den finlandssvenska identiteten. Föräldrarna såg det som synnerligen viktigt att språkbadsundervisningen i finska (alternativt annan undervisning på två språk med finska som målspråk) i grundskolan är placerad i ett svenskt skolhus, så att eleverna får ta del av de finlandssvenska traditionerna och högtiderna.

**Tabell 4.** Föräldrarnas rangordning av stimulusmodellerna

	Förälder 1	Förälder 2	Medelvärde	Placering
<b>Modell A</b>	4	6	5,00	5
<b>Modell B</b>	6	7	6,50	7
<b>Modell C</b>	2	3	2,50	2
<b>Modell D</b>	3	4	3,50	3
<b>Modell E</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>1,50</b>	<b>1</b>
<b>Modell F</b>	5	5	5,00	5
<b>Modell X</b>	7	<b>1</b>	4,00	4

En förälder valde att använda sig av Modell X, och modellen gäller en språkbadsgrupp med finska som målspråk. I modellen är språkbadsgruppen inom småbarnspedagogiken placerad i finskt daghem, och även i förskolan verkar språkbadsgruppen enligt modellen i finsk miljö (finskt daghem eller finsk skola beroende på placeringen av förskolegruppen). Enligt modellen fortsätter språkbadsbarnen efter förskolan till svensk skola och får där språkberikad undervisning. Informanten ville lyfta fram vikten av att den omgivande miljön stöder språkbadsspråket under de inledande språkbadsåren inklusive förskoleåret. Samtidigt underströk informanten vikten av svensk miljö i grundskolan med tanke på det finlandssvenska kulturarvet i form av sånger och andra traditioner. Språkkunskaperna upprätthålls enligt den här modellen av att grupperna får

större doser finska per vecka än övriga elever i skolan. Modellen presenteras visuellt i figur 6 nedan.



**Figur 6.** Egen modell (förälder)

#### 4.2.3 Sammanfattning av intressentgruppernas rangordningar

I avsnitt 4.2.2 behandlades resultaten av rangordningarna från respektive informantgrupp separat. I det följande kommer jag att sammanfatta resultaten från informantgrupperna och även göra jämförelser grupperna emellan. Respektive informantgrupps rangordning av stimulusmodellerna presenteras i tabell 5. Som framgår ur tabellen placerar samtliga grupper Modell E på första plats. Modellen innebär språkbadsundervisning från och med småbarnspedagogiken ända upp till grundskolans högre årskurser, och språkbadsundervisningen är enligt modellen genomgående placerad i svenskspråkig daghems- och skolmiljö. Tre av fyra informantgrupper följs åt också ifråga om att placera Modell C på andra plats (på tredje plats bland lärarna). Modell C skiljer sig från Modell E på så sätt att undervisningen i andraspråket från och med grundskolan ges i form av språkberikad undervisning. I samband med att informanterna redogjorde för sina rangordningar framgick att majoriteten av informanterna såg Modell E som det i princip bästa alternativet, men samtidigt som svårt att realisera. Modell C betraktades som mer realistiskt. Gemensamt för de två modellerna är att de innefattar mer undervisning enligt språkbadsmetoden än vad som erbjuds i kommunen idag. Man kan således sluta sig till

att de olika intressentgrupperna hyser stor tilltro till språkbads som metod och på ett principiellt plan ser språkbadsundervisning i förskola och grundskola som den optimala fortsättningen på den språkbadsundervisning som kommunen redan nu erbjuder inom småbarnspedagogiken. Ett kriterium för en betydande majoritet av informanterna är ändå att språkbadsundervisningen ges i en svensk skolmiljö från och med årskurs 1. Modell F som innebär att språkbads-undervisningen ges i finsk skola placerar sig sammantaget på tredje plats, och modellen ifrågasattes av hälften av tjänstemännen samt förskolepedagogerna med hänvisning till sociala aspekter.

**Tabell 5.** Samtliga intressentgruppers rangordning av stimulusmodellerna

	Tjänstemän	Lärare	Pedagoger	Föräldrar	Medelvärde	Placering
<b>Modell A</b>	5	6	6	5	5,50	6
<b>Modell B</b>	6	4	5	7	5,50	5
<b>Modell C</b>	2	3	2	2	2,25	2
<b>Modell D</b>	3	4	4	3	3,50	4
<b>Modell E</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1,00</b>	<b>1</b>
<b>Modell F</b>	3	2	3	5	3,25	3
<b>Modell X</b>	7	7	7	4	6,25	7

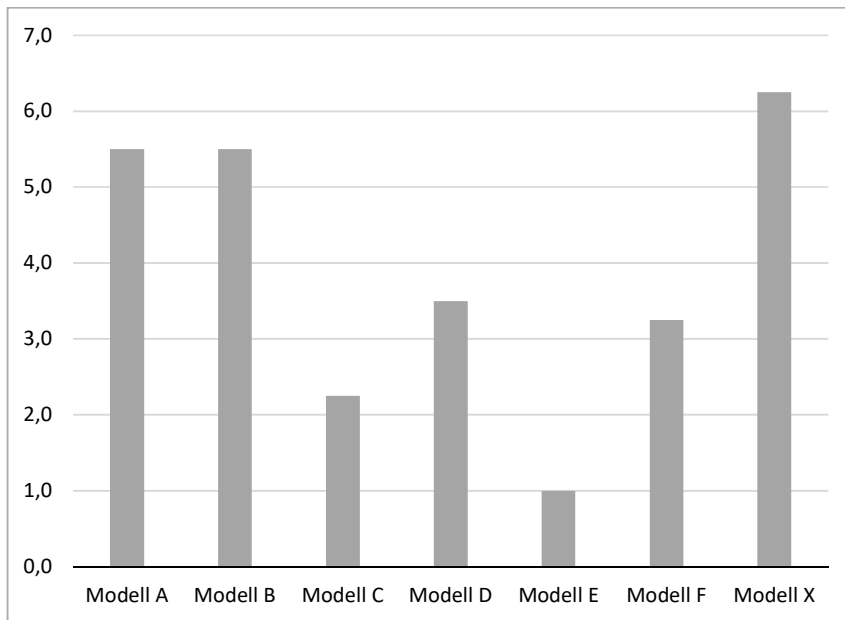
Endast två informanter valde att använda sig av en egen modell. Det är rimligtvis lättare att ta ställning till färdigt formulerade förslag än att skapa egna, men att så få valde att använda en egen modell kan också peka på att de givna modellerna var så pass heltäckande att de flesta informanterna inte behövde skapa någon egen. Av de färdigt formulerade stimulusmodellerna vinner Modell A och Modell B minst gehör hos informanterna. Ingen intressentgrupp placerar dessa modeller på högre än fjärde plats. Modell A uppfattar de olika intressenterna som slöseri med de språkfärdigheter som barnen i språkbadsgruppen inom småbarnspedagogiken tillägnat sig, eftersom barnen enligt den modellen fortsätter i förskola och grundskola på det egna modersmålet. Det intressanta här är att just Modell A motsvarar upplägget för kommunens språkbadsverksamhet under så gott som hela den tid språkbadsverksamheten erbjudits i kommunen (se avsnitt 3.1). På basis av från information från en av tjänstemannaintervjuerna är detta ett resultat av att man ännu inte hittat lösningar för en obruten språkstig vad ekonomiska

resurser, personalresurser eller gruppfordelningar beträffar (se avsnitt 3.2). Enligt Modell B går språkbadsgruppen inom småbarnspedagogiken vidare till finsk förskola och finsk grundskola, och informanterna uppfattade flera risker med ett sådant upplägg. Dels stöds inte den egna finlandssvenska identiteten hos eleverna, och dels ingår eleverna i den finska undervisningen på samma premisser som sina finskspråkiga kamrater. Enligt informanterna kan detta bli onödigt tufft för en del av språkbadsbarnen. Av intervjun med en av tjänstemännen framgick emellertid att en del familjer självmant valt finsk förskola och grundskola för sina barn efter att barnen gått i finskt språkbad inom småbarnspedagogiken.

Den aspekt som vägt tyngst vid rangordningen i alla intressentgrupper är **språkkunskaper**. Samtliga intressentgrupper har utgått från vilka modeller som enligt deras bedömning ger bästa möjliga språkliga input. Den aspekten hänger nära samman med kontinuitetsaspekten, i och med att språkkunskaperna som de olika språkbadsintressenterna betraktar som avgörande upprätthålls bäst genom kontinuerlig satsning på undervisningen i målspråket. Aspekten **kontinuitet** betonades i alla intressentgrupper. En aspekt som också visade sig väga tungt i informanternas rangordning är **identitet**. En betydande majoritet av informanterna ser det som viktigt att de svenskspråkiga eleverna från och med årskurs 1 får sin undervisning inom den svenska skolektorn – också i det fall att undervisningen ges som språkbadsundervisning. Informanterna pekar på vikten av att eleverna får ta del av de finlandssvenska traditionerna och den finlandssvenska kulturen på det sätt som görs i svenskspråkiga skolor. Det här ska ses mot bakgrunden av att det finska språkbadet i kommunen alltså berör barn som på det nationella planet tillhör en minoritet. Det är möjligt att denna aspekt inte hade varit lika starkt framträdande om undersökningen och stimulusmodellerna hade varit baserade på språkbad med svenska som målspråk.

Beträffande själva rangordningen av stimulusmodellerna kan man konstatera att de olika språkbadsintressenterna är förhållandevis eniga. Rangordningen presenteras även visuellt i figur 7 (ju lägre medelvärde, desto högre har ifrågavarande modell rangordnats). Inga stora avvikelser grupperna emellan står att finna i vilka placeringar informanterna ger stimulusmodellerna. Skillnader i rangordningen grupperna emellan uppstår främst till

följd av huruvida någon av informanterna inom gruppen valt att använda sig av en egen modell. Däremot finns en del avvikelser ifråga om vilka aspekter intressentgrupperna beaktat i sin rangordning, och man kunde säga att detta bekräftar min förförståelse om intressentgrupperna (se avsnitt 1.2.1). Att intressentgrupperna representerar personer med olika erfarenhetsbakgrunder och roller i förhållande till språkbadsverksamheten i kommunen avspeglas i de aspekter informanterna beaktar. Tjänstemännen är den enda intressentgruppen som beaktar ekonomiska aspekter, logistik, gruppstorlekar och skolstorlekar i sin rangordning, vilket enligt min bedömning hänger ihop med dessa informanternas helhetsansvar. Att trygghetsaspekten betonas av pedagogerna är knappast heller en tillfällighet, utan en aspekt som framstår som särskilt aktuell och viktig för dessa informanter som dagligen arbetar med barn under skolåldern.



**Figur 7.** Medelvärden för stimulusmodellernas respektive placeringar

## 5 AVSLUTANDE DISKUSSION

I de föregående kapitlen (kapitel 3 och 4) har redogjorts för resultaten från samtliga intervjuer som gjorts inom ramen för föreliggande undersökning. Det här avslutande kapitlet inleds med att resultaten behandlas i form av en sammanfattande diskussion (avsnitt 5.1), vars syfte är att belysa huruvida resultaten lyckas ge svar på forskningsfrågorna för undersökningen (se avsnitt 1.1). Efter diskussionen som utgår från och byggs upp kring de tre forskningsfrågorna följer ett resonemang kring undersökningens konsekvenser, tillförlitlighet och reliabilitet (avsnitt 5.2). Kapitlet och tillika avhandlingen avrundas med avslutande ord inklusive åtgärdsförslag (avsnitt 5.3).

### 5.1. Sammanfattande diskussion

I motsats till kvantitativa undersökningar finns det ingen standardform för hur resultaten från en kvalitativ intervjuundersökning ska rapporteras (Kvale & Brinkmann 2014: 330). Den här undersökningens resultatredovisning är uppbyggd kring forskningsfrågorna som presenterades i avsnitt 1.1. Sammanfattningen av resultaten syftar således samtidigt till att belysa huruvida undersökningen kunnat bidra till att forskningsfrågorna kan besvaras.

Den första forskningsfrågan gällde vad som påverkat inledandet respektive utbudet av språkbadsundervisning i kommunen. Språkbadsverksamheten i Raseborg inleddes på **föräldrainitiativ**, vilket sammanfaller med hur språkbad uppkom överhuvudtaget samt med hur språkbadsverksamheten fått sin början i andra kommuner i Finland (se avsnitt 2.3). Avgörande för inledandet av språkbad i det nuvarande Raseborg var därtill **politisk välvilja** i form av att föräldrainitiativet hörsammades av stadens beslutsfattare. Till de avgörande faktorerna för kommunens språkbadsverksamhet hör dessutom **starkt engagemang från visst tjänstemannahåll**. Den tjänsteman som inom ramen för den här undersökningen intervjuats som sakkunnig har alltsedan språkbadet startades varit den eldsjäl som alla nystartade projekt har värdefullt stöd i. Som avgörande för språkbadsverksamheten i kommunen kan även betraktas **språkförhållandena i Ekenäs**. Svenskans starka ställning på orten gjorde att det var finskt språkbad som efterfrågades, och att

verksamheten till en början endast omfattade grupper med finska som mål språk. Föräldrainitiativ gjorde att man inledde språkbadsverksamhet också med svenska som mål språk. Efterfrågan på och underlaget för finskt språkbad har genomgående varit större, vilket återspeglas i gruppstorlekarna. Grupperna med finska som mål språk är större än de med svenska som mål språk.

Då Ekenäs, Karis och Pojo år 2009 sammanslogs till storkommunen Raseborg spreds språkbadsverksamheten i Ekenäs vidare till Karis och Pojo, men bristande underlag gjorde att grupperna i Pojo drogs in. Språkbadsverksamheten har alltsedan starten varit en del av småbarnspedagogiken och riktat sig till barn i åldern 3–5 år. I samband med kommunsammanslagningen gjordes en **utredning** om möjligheterna att utvidga kommunens språkbadsverksamhet till att omfatta grundskolan. Utredningen initierades av representanter för kommunens småbarnspedagogik och förskola samt utgående från att verksamheterna till följd av kommunsammanslagningen ändå möblerades om. En verksamhet omfattande hela grundskolan bedömdes emellertid som en enorm ekonomisk satsning som inte var möjlig att genomföra, och därför utvidgades inte språkbadsverksamheten.

Den andra forskningsfrågan sökte svar på vilka fördelar respektive nackdelar olika intressenter förknippar med språkbadsundervisning. Som viktiga fördelar nämner samtliga informantgrupper **språkkunskaper** samt att språkkunskaperna förvärvas på ett naturligt och praktiskt sätt i tidig ålder. Informanterna ser också språkbad som **attitydfostrande** i den meningen att det nya språket lägger grunden för ett öppet förhållningssätt gentemot olika språkgrupper och kulturer. Informanterna nämner också **kognitiva fördelar** med språkbad, att undervisningsformen bibringar språkbadsbarnen goda strategier för inläring av språk och skapar särskilt goda förutsättningar för inläring över lag. Resultaten av den här undersökningen i sin helhet ska ses mot bakgrunden av att få av informanterna uppges att de har personliga erfarenheter av eller anser sig ha kännedom om språkbad. Det oaktat är samtliga ändå mycket positivt inställda till språkbad, och alla kan nämna ett flertal fördelar som de förknippar med språkbad. Man kan således sluta sig till att språkbadsundervisning som program har ett gott rykte bland olika språkbadsintressenter, samt att detta i sin tur kommer sig av att de som kommit

närmare i kontakt med språkbad har varit nöjda och delat med sig av sina positiva erfarenheter.

Informanterna hade följaktligen lättare att hitta fördelar än nackdelar med språkbad. Sammanlagt 9 av 11 informanter kunde ändå nämna nackdelar med språkbad, och bland dessa lyftes i samtliga informantgrupper fram att språkbad kan vara onödigt utmanande för barn med språkliga eller andra **individuella utmaningar**. Bland pedagogerna och tjänstemännen nämns risken för **otrygghet** hos språkbadsbarnen i början då trygghet inte kan förmedlas via språket, samt att verksamheten i viss mån **måste utgå från språkkunskaper och inte ålder**. Som nackdelar med språkbad nämner tjänstemännen även **ekonomiska aspekter** liksom också **urvalet**, dvs. att språkbad inte kan erbjudas åt alla barn i kommunen. Bland lärarna, pedagogerna och tjänstemännen berörs **avsaknaden av kontinuitet** för språkbadet som en nackdel. Pedagogerna å sin sida tar upp som en **nackdel att språkbadsspråket inte stöds i det omgivande samhället** på enspråkiga orter eller på orter med starkt majoritetsspråk, och betonar även utmaningarna med att anpassa språkbadsverksamheten då **språkbadsgrupperna består av både nybörjare och barn som redan gått en tid i språkbad**. Sammantaget kan konstateras att de olika intressenternas svar är sinsemellan mer likartade när de nämner fördelar med språkbad. Skillnader intressentgrupperna emellan framträder mer när de uppger nackdelar med språkbad, och svaren tycks präglade av den roll respektive informant har i förhållande till språkbadsundervisning. Tjänstemännen nämner flest nackdelar och dessa kan i viss mån kopplas till deras helhetsansvar inte minst ekonomiskt, men också till att majoriteten av de intervjuade tjänstemännen saknar erfarenhet av språkbadspedagogik i praktiken.

Den tredje forskningsfrågan berörde utvidgning av språkbadundervisningen i den egna kommunen. I samtliga intressentgrupper uttrycks önskemål om en utvidgning av språkbadsverksamheten i kommunen, och nästintill alla informanter ställer sig positiva till detta. De som uppger att de har mest erfarenhet av språkbad har samtidigt ett realistiskt förhållningssätt, och uttrycker att redan mindre åtgärder (som att språkbadet skulle utvidgas till förskolan) vore en klar förbättring jämfört med nuläget. Alla intressentgrupper önskar sig och förespråkar dock på ett principiellt plan kontinuitet för språkbadet från och med småbarnspedagogiken till och med grundskolans högre



årskurser. Informanternas bedömning är emellertid att verksamheten sannolikt kommer att fortsätta oförändrad ”om inte någon eldsjäl tar tag i det”. Den största variationen i informanternas svar angående språkbadsverksamhetens utformning i framtiden i kommunen gäller informanternas uppfattning om sina egna möjligheter att påverka. Tjänstemännen och pedagogerna ser och nämner flest alternativ och möjligheter i den bemärkelsen. Detta kan betraktas som förväntat utgående från deras respektive arbetsroller: tjänstemännen besitter via sina poster inflytande, och pedagogerna å sin sida har direktkontakt med språkbadsföräldrar och/eller potentiella sådana. Dessutom hör en del av de intervjuade pedagogerna (de som arbetar i språkbåd) till de informanter som enligt egen bedömning har mest erfarenhet av och kännedom om språkbadsverksamheten, vilket sannolikt också bidrar till att man känner sig rustad att tala för sin sak. Föräldra-informanterna har i jämförelse svårt att se möjligheter till att påverka språkbadsverksamhetens omfattning över huvud taget. Det upplever sig redan ha prövat de vägar de bedömt som möjliga, men utan resultat.

Den tredje forskningsfrågan berörde också hur olika intressenter förhåller sig till olika modeller ifråga om utvidgning av språkbadsundervisningen i den egna kommunen. Informanterna uppvisar stor enighet när de rangordnar de givna stimulusmodellerna för utvidgning av språkbadet. Samtliga informantgrupper tilltalas mest av den modell (Modell E) som innebär att språkbadsundervisning erbjuds som en obruten stig från och med småbarnspedagogiken ända upp till grundskolans högre årskurser. Språkbadsundervisningen är enligt den här modellen genomgående placerad i svenskspråkig miljö. Modellen uppfattas av informanterna ändå som svår att realisera. På basis av detta lyfter informanterna också fram Modell C, där undervisningen i språkbadsspråket från och med grundskolan ges i form av språkberikad undervisning. Gemensamt för nämnda modeller är att de innefattar mer undervisning enligt språkbadsmetoden än vad som erbjuds i kommunen idag. Eftersom informanterna på ett principiellt plan ser språkbadsundervisning i förskola och grundskola som den optimala fortsättningen på den språkbadsundervisning som kommunen redan nu erbjuder inom småbarnspedagogiken, kan man sluta sig till att intressentgrupperna hyser stor tilltro till språkbåd som undervisningsprogram. En betydande majoritet av informanterna poängterar ändå att språkbadsundervisningen bör ges i en svensk miljö från och med

årskurs 1. På så sätt bevaras kulturen och traditionerna från den egna språkgruppen. Även om informanterna uppvisar stor enighet när de rangordnar de givna stimulusmodellerna för utvidgning av språkbadet, visar resultaten från den här undersökningen samtidigt att intressentgrupperna resonerar sinsemellan olika ifråga om vilka aspekter de beaktar i sin rangordning. Det här bör ses mot den bakgrunden att informanterna i respektive grupp har olika erfarenhetsbakgrund och roller i förhållande till språkbadsundervisningen i den egna kommunen.

Resultaten i denna undersökning visar på en övertygande enighet hos olika intressenter när det gäller vikten av språkkunskaper. Språkkunskaper utöver dem i modersmålet beskrivs av samtliga intressentgrupper som attitydfostrande – man menar att insikter i ett nytt språk samtidigt ger en öppnare inställning till den kultur som detta språk är en del av. På så sätt betraktar olika språkbadsintressenter språkkunskaper i det andra inhemska språket som brobyggande mellan våra två nationalspråk och deras respektive språkgrupper, och menar att detta i förlängningen bidrar till ett mer respektfyllt förhållningssätt till andra språkgrupper och den kultur som språkgrupperna representerar. Informanternas syn på vikten av språkkunskaper stöds av både EU:s nyckelkompetenser och LP2016 (se kapitel 2). Språk som brobyggare mellan språkgrupper är en uppfattning som återfinns i utredningarna från 2017 om språkbad respektive annan undervisning på två språk (Sjöberg m.fl. 2018: 72; Peltoniemi m.fl. 2018: 52, 93).

Enligt informanterna är det synnerligen viktigt att andraspråksinläring överlag inleds i tidig ålder (före skolåldern) samt att man satsar extra mycket på dessa första år. Informanterna uppfattar språkbad som en fungerande och effektiv metod, och understryker samtidigt att kontinuitet och långsiktighet är avgörande faktorer för denna effektivitet. Därför efterlyser informanterna en skräddarsydd och språkinriktad fortsättning i förskola och grundskola för de barn som deltar i den språkbadsverksamhet som kommunen Raseborg nu erbjuder i Karis och Ekenäs. Denna språkinriktade undervisning i förskola och grundskola skulle tillvarata de språkkunskaper som språkbadsbarnen förvärvat genom språkbadet inom småbarnspedagogiken. Av den här undersökningen framgår även att tankar om utvidgning av språkbadsverksamhet förekommit på tjänstemannahåll i samband med kommunsammanslagningen 2009 (se

avsnitt 3.2). Dessutom framhåller informanterna att det är extra viktigt att språkbud erbjuds där miljön i övrigt inte erbjuder språkligt stöd för målspråket, det vill säga på orter som är enspråkiga eller har ett starkt majoritetsspråk. Miljön kan variera också inom en och samma kommun, vilket i den här undersökningen exemplifieras av Ekenäs där svenskan är betydligt mer dominerande än i de övriga kommundelarna. På så sätt kan man utläsa en viss variation också i behovet av språkbud inom Raseborg. Sammantaget visar resultaten på en genomgående positiv inställning till språkbud hos samtliga informanter. Med tanke på att språkbudet i kommunen sedan starten år 1993 inte utvidgats till att omfatta annat än småbarnspedagogiken kan detta ses dels som aningen överraskande, dels som en indikation på att det finns förutsättningar för att ompröva beslutet om en eventuell utvidgning av språkbudet i Raseborg.

## 5.2 Konsekvenser, tillförlitlighet och reliabilitet

Med hänvisning till Kvale och Brinkmann (2014: 327) kan resultaten av en undersökning indelas i teoretiska, praktiska respektive metodiska. En teoretisk konsekvens av den här undersökningen är att den ger insyn i vilka faktorer som påverkar valen som görs i en kommun. Dessa val kan – som för föräldrainformanterna – gälla i första hand den egna familjen, men kan också vara till exempel tjänstemannabeslut som berör alla familjer i kommunen. De praktiska konsekvenserna av den här undersökningen och dess resultat kan i bästa fall vara till och med rätt stora, eftersom stimulusmaterialet enligt informanternas egen utsago fungerat som ögonöppnare och gett tips på hur språkbadsverksamheten i kommunen kan utvidgas. Man kan således dra slutsatsen att redan det att någon tar initiativ till en undersökning av det här slaget kan fungera som väckning för en kommun för att ompröva det upplägg som varit länge rådande för en viss verksamhet.

I fråga om valet av metod för den här undersökningen kan konstateras att kombinationen intervju och stimulusmaterial visade sig ge ett mervärde jämfört med enbart intervjuer. Den slutsatsen bygger på att en del informanter ändrade uppfattning efter att ha bekantat sig med stimulusmaterialet – dels i fråga om sin egen möjlighet att påverka språkbadsutbudet i den egna kommunen, dels i fråga om sin uppfattning om hur språkbadsbarnens

fortsatta språkstig i den egna kommunen kan och borde se ut efter barnens tid i språkbadsdaghem. Det sistnämnda tangerar också ett av syftena med modellerna: att förutom fullständigt språkbad visa även andra exempel på hur man kan fortsätta undervisningen i språkbadsspråket efter daghemsnivå. Att presentera olika möjliga modeller av språkbadsprogram kan med facit på hand betraktas som särskilt relevant just i Raseborg. Via intervjuerna framkom nämligen att man avskrivit planerna på en fortsättning på språkbadet utgående från uppfattningen att det endast finns ett möjligt upplägg till utvidgning och detta framstod som alltför resurskrävande. Modellerna visade sig också sätta ut skillnader i erfarenheter hos informanterna. Flera informanter bedömde sig ha lite eller inga insikter i språkbad när de fick frågan i den inledande intervjudelen, men situationen ändrades efter att informanterna fått konkreta modeller att ta ställning till. Efter att ha begrundat stimulusmaterialet hade samtliga informanter många tankar i ämnet, och kunde till synes obehindrat resonera kring modellerna, deras lämplighet samt vad de kunde motsvaras av i den egna kommunen. Det visade sig också viktigt att informanterna fick ställa frågor om materialet och om vissa begrepp innan de inledde rangordnandet.

Tillförlitligheten hos föreliggande undersökning kan prövas ur olika synvinklar. En central aspekt är huruvida resultaten lyckas ge svar på forskningsfrågorna, vilket avsnitt 5.1 försöker belysa. Avsnittet innehåller en genomgång av respektive forskningsfråga i tur och ordning, och de besvaras med hjälp av resultatet från informantintervjuerna. Tillförlitligheten kan även betraktas i ljuset av tillvägagångssätten för materialinsamling samt för hanteringen av materialet. För detta redogörs närmare i kapitel 1. Samtliga informanter har inför intervjuerna gett sitt medgivande till att intervjuerna spelas in, och materialet har anonymiserats så att inga namn nämns i avhandlingen. Det ska ändå tillstås, att en fullständig anonymitet svårligen kan uppnås eftersom vissa tjänstebenenämningar innehas av endast en person i den berörda kommunen. Forskningstillstånd för undersökningen har erhållits enligt kommunens gängse praxis.

I fråga om resultatens generaliserbarhet bör framhållas att den här undersökningen berör en specifik kommun med sina specifika särdrag ifråga om till exempel befolkningsmängd, språkfördelning och skolornät. Analytisk generalisering avser att man bedömer i vilken mån

resultaten kan överföras till andra kontexter, och detta görs utgående från likheter och skillnader mellan en situation och en annan (Kvale & Brinkmann 2014: 312). Enligt språkbadsutredningen från 2017 erbjuder – förutom Raseborg – sex kommuner i Finland språkbad endast inom småbarnspedagogiken: Hyvinge, Enare, Träskända, Kervo, Muonio och Uleåborg (Sjöberg m.fl. 2018: 36–37). Det är inte omöjligt att resultaten från den här undersökningen kunde tillämpas i någon av dessa. Åtminstone kunde metoderna som använts för den här undersökningen utnyttjas för en motsvarande utredning i kommunerna.

### 5.3 Avslutande ord och åtgärdsförslag

Informanterna i föreliggande avhandling representerar språkbadets olika intressenter. De efterlyser en skräddarsydd och språkinriktad fortsättning i förskola och grundskola för de barn som går i någon av de språkbadsgrupper som kommunen Raseborg nu erbjuder i Karis och Ekenäs. Denna språkinriktade undervisning i förskola och grundskola skulle tillvarata de språkkunskaper som språkbadsbarnen förvärvat genom språkbadet. Helst skulle samtliga intressentgrupper se att denna språkinriktade undervisning gavs i språkbadsgrupp/språkbadsklass. Den här undersökningen ger dock vid handen att de geografiska avstånden inom storkommunen Raseborg kombinerat med ekonomiska realiteter gör att det i dagens läge inte finns förutsättningar för att i grundskolan bilda språkbadsklasser som är tillräckligt stora. Språkbadsgrupperna i Karis respektive Ekenäs är så pass små att de inte på varsitt håll utmynnar i tillräckligt stora årskullar för att det skulle vara ekonomiskt försvarbart att de fortsätter som egna grupper i grundskolan, och att sammanslå en språkbadsårskull från Ekenäs med en från Karis skulle medföra att skolvägen för en del av barnen blir oskäligt lång. Samtidigt hyser samtliga informantgrupper en så pass stor tilltro till språkbad som undervisningsmetod att det kunde vara värt att överväga större grupper inom småbarnspedagogiken för att på lång sikt få så pass stora årskullar att de kunde utgöra egna klasser i grundskolan. Detta gäller i första hand finskt språkbad, eftersom man i Ekenäs konstaterar att det svenska språkbadet knappast kan växa: nästan alla som i dagens läge utgående från kriterierna kan välja svenskt språkbad gör det redan.

En annan lösning för språkinriktad fortsättning för språkbadsbarnen i förskola och grundskola är den som bland informanterna också sågs som mest pragmatisk och realistisk och som bästa tvåa efter fullständigt språkbad. Den lösningen innebär att språkbadsbarnen fortsätter som språkbadsgrupp i förskolan och sedan får mer undervisning på målspråket än gemene elev i grundskolan (om än inte som separat språkbadsklass). Själva språkbadet utvidgas enligt den här modellen alltså enbart till att förutom småbarnspedagogiken omfatta också förskoleåret. De åtgärder och förändringar som ett dylikt arrangemang kräver torde vara överkomliga för kommunen i ekonomisk och logistisk bemärkelse. För småbarnspedagogikens del skulle det innebära att man under ett läsår inte kan ta in nya barn i språkbadet om språkbadsbarnens förskolegrupp skulle inrymmas i samma hus som språkbadsgrupperna inom småbarnspedagogiken.

Efter att den här undersökningen gjordes har åtgärder vidtagits i Raseborg som påverkar den fortsatta språkstigen för en del av språkbadsbarnen i kommunen. I januari 2019 gav bildningsnämnden i Raseborg grönt ljus till ett försök med språkberikad verksamhet på finska i en förskola i Ekenäs under läsåret 2019–2020. Den ifrågavarande förskolan verkar i samma hus som språkbadsgruppen med finska som målspråk. Försöket med språkberikad verksamhet går i praktiken ut på att en av vårdarna talar enbart finska i förskolegruppen, dvs. även med de barn som inte har gått i språkbad. (Raseborg 2019) Den dagliga kontakten med finskan innebär för språkbadsbarnen med svenska som modersmål betydligt förbättrade förutsättningar att upprätthålla de språkkunskaper som de förvärvat i språkbadet i småbarnspedagogiken. Samtidigt bör nämnas att en del av språkbadsbarnen byter distrikt om deras förskola är i anslutning till den kommande skolan på annat håll. Försöket omfattar således inte per automatik alla barn som gått i finskt språkbad, men istället även barn som inte har språkbadsbakgrund. Föreståndaren för daghemmet med finskt språkbad berättar<sup>4</sup> att initiativet till försöket kommit helt från föräldrahåll med föräldraföreningen och dess ordförande i spetsen. Daghemsföreståndaren berättar dessutom att försöket inte föranleder någon nyanställning: den pedagog som enligt försöket konsekvent kommer att tala finska arbetar redan på förskolan. Försöket är således helt kostnadsneutralt.

---

<sup>4</sup> Kontakt per e-post 29.01.2019.

Mera undervisning i grundskolan på målspråket för språkbadsbarnens del – som är den andra åtgärden enligt det nyarrangemang som informanterna i den föreliggande undersökningen efterfrågar – skulle i praktiken innebära en egen läroplan specifik för dessa barn. I läroplanen skulle stipuleras hur man förverkligar utökad undervisning på målspråket för de berörda barnen. Ett sätt att utöka andelen målspråk i grundskolan är att vissa ämnen undervisas på ifrågavarande språk – något som enligt en av de intervjuade tjänstemännen vid några tillfällen diskuterats och som eventuellt kunde bli aktuellt till och med för alla elever åtminstone i vissa skolor. I samband med den senaste läroplanen tidigare lades också finskundervisningen i kommunen till årskurs 1. Det är värt att överväga möjligheten att erbjuda språkbadsbarnen en så kallad modersmålsinriktad undervisning i finska genast från och med årskurs 1. Att i den kommunvisa läroplanen skriva in regelbundna utbyten kommunens finska och svenska skolor emellan kunde också utgöra fungerande metoder, och har i liten skala redan beprovats i form av vänklassverksamhet på initiativ av enskilda lärare (se avsnitt 3.2). Utarbetandet av en specifik läroplan för språkbadsbarnens fortsatta språkstig i förskola och grundskola medför förstås arbete och kan upplevas arbetsdrygt för de involverade. Samtidigt är utarbetandet av en sådan modell från grunden ett engångsarbete, vars resultat sedan kan tillämpas för en lång tid framöver så när som på eventuella mindre justeringar i upplägget. I framtiden i samband med nya landsomfattande läroplaner behöver språkbadsbarnens specifika läroplan inte heller utarbetas helt och hållet på nytt, utan den uppdateras endast i den mån så krävs utgående från den föreliggande allmänna läroplanens mål.

Avslutningsvis är det värt att notera att för få platser i relation till efterfrågan för en viss verksamhet också kan leda till minskad efterfrågan. Hos majoriteten av informanterna i den här undersökningen var den rådande uppfattningen att språkbadsverksamheten har långt fler sökande än platser att erbjuda. Den här uppfattningen har – enligt informanten som varit involverad i kommunens språkbadsverksamhet alltsedan starten – varit utbredd och lett till att föräldrar till potentiella språkbadsbarn bedömt att det inte ens lönar sig att försöka få plats. Raseborg har nu ett skarpt läge ifråga om att visa att så inte är fallet, och därtill visa på att man – genom ett kontinuitetstänk som i enlighet med språkbadets grundpelare omfattar småbarnspedagogiken, förskolan och hela grundskolan – är mån om att förvalta de språkkunskaper som språkbadsbarnen förvärvat i språkbadet i småbarns-

pedagogiken. Den här undersökningen visar att en utvidgning av språkbudet i Raseborg bejakas inom samtliga berörda intressentgrupper. Försöket med språkberikad verksamhet i en förskola i Raseborg under läsåret 2019–2020 är ett steg i den riktningen.



## LITTERATUR

- Arnberg Lenore (2004): *Så blir barn tvåspråkiga. Vägledning och råd under förskoleåldern*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Baker Colin (2011): *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Femte upplagan. Bristol – Buffalo – Toronto: Multilingual Matters Ltd.
- Bergroth, Mari (2007). *Kielikylpyperheet valokeilassa. Taustat ja odotukset*. Selvityksiä ja raportteja 145. [online] Vasa: Vasa universitet [Citerat 25.01.2019]. Tillgänglig: [https://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn\\_978-952-476-204-5.pdf](https://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-204-5.pdf)
- Bergroth, Mari (2015). *Kotimaisten kielten kielikylpy*. Selvityksiä ja raportteja 202 [online] [Citerat 03.12.2017]. Tillgänglig: [http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn\\_978-952-476-617-3.pdf](http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-617-3.pdf)
- Bergström, Marina (2007). Kan alla bli tvåspråkiga i språkbåd? Fallstudier i skrivsvaga elevers möte med ett andraspråk. I: S. Björklund, K: Mård-Miettinen & H. Turpeinen (red.) *Kielikylpykirja – Språkbadsboken* Vasa: Vasa universitet. 135–143.
- Björklund, Siv, Sanna Pakarinen & Karita Mård-Miettinen (2015). Är jag flerspråkig? Språkbådselevers uppfattningar om sin flerspråkighet. I: J. Kalliokoski, K. Mård-Miettinen & T. Nikula (red.) *Kieli koulutuksen resurssina: vieraalla ja toisella kielellä oppimisen ja opetuksen näkökulmia*. Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 2015, (8). Jyväskylä: A-FinLa-e. 153–167.
- Buss, Martina & Christer Laurén (2007). Samhället som lärare i språkbåd: För att förstå behöver man inte kunna varje ord. I: S. Björklund, K: Mård-Miettinen & H. Turpeinen (red.) *Kielikylpykirja – Språkbadsboken* Vasa: Vasa universitet. 26–33.
- Bärlund, Pia (2012). Kielisuihkutusta Jyväskylän kaupungissa vuodesta 2010. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, touko-kesäkuu 2012. [Citerat 25.01.2018]. Tillgänglig: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-touko-kesakuu-2012/kielisuihkutusta-jyvaskylan-kaupungissa-vuodesta-2010>
- FSD (2017). *Kvalitatiivisen datatiedoston käsittely*. [Citerat 10.01.2019]. Tillgänglig: <https://www.fsd.uta.fi/aineistonhallinta/fi/kvalitatiivisen-datan-kasittely.html#litterointi>
- Jakobstad (2019). Jakobstads stads hemsida. Tillgänglig: [www.jakobstad.fi](http://www.jakobstad.fi) (Senast ändrad 08.08.2019). Besök enligt följande: <https://www.jakobstad.fi/barn-och-utbildning/utbildning/svensksprakiga-skolor/sprakbadsskolan-0-6>
- Johnson, Robert Keith & Merrill Swain (1997). *Immersion education: International perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Hyvärinen, Matti (2017). Haastattelun maailma. I: M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvaori (red.) *Tutkimushaastattelun käsikirja* (11–45). Tammerfors: Vastapaino.
- Kangasvieri, Teija, Elisa Miettinen, Hannele Palviainen, Taina Saarinen & Timo Ala-Vähälä (2012). *Selvitys kotimaisten kielten kielikylpyopetuksen ja vieraskielisen opetuksen tilanteesta Suomessa: kuntatason tarkastelu*. [online] Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. [Citerat 25.4.2018]. Tillgänglig: <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/57577https://www.jyu.fi/hytk/fi/laitokset/solki/tutkimus/julkaisut/pdf-julkaisut/selvitys-kotimaisten-kielten-kielikylpyopetuksen-ja-vieraskielisen-opetuksen-tilanteesta-suomessa>
- Kontio, Janne (2006). Kielikylpy – språkbadsmodellen i Finland. Finska lärare och lärarstudenter reflekterar över språkbad. Opublicerat examensarbete i svenska språket. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Kvale, Steinar & Svend Brinkmann (2014.) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Tredje upplagan. Lund: Studentlitteratur.
- L 628/1998. Lagen om grundläggande utbildning L. 21.8.1998/628 [online]. [Citerad 10.01.2019]. Tillgänglig: <https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Ladberg Gunilla (2003): *Barn med flera språk: tvåspråkighet och flerspråkighet i familj, förskola, skola och samhälle*. 3e upplagan. Liber: Stockholm.
- Laurén, Christer (1991). *Kielen käyttö mielekkääksi*. Vaasan yliopiston täydennyskoulutuksen julkaisuja 1/1991. Vasa: Vasa universitet.
- Laurén, Christer (1999). *Språkbad. Forskning och praktik*. Vaasan yliopiston julkaisuja. Tutkimuksia 226. Språkvetenskap 36. Vasa: Vasa universitet.
- Mård, Karita (1996). Kielikylpyopettajan kaksi roolia päiväkodissa. I: M. Buss & C. Laurén (red.), *Kielikylpy: Kielitaitoon käytön kautta*. Vaasan yliopiston täydennyskoulutuksen julkaisuja 13/1996. Vasa: Vasa universitet.
- Mård-Miettinen, K., & Björklund, S. (2018). "Yhes lausees saattaa olla ihan helposti kolmee eri kieltä": kurkistus kielikylpyoppilaiden kielimaailmaan. I: L. Nieminen, A. Yliherva, J. Alian, & S. Stolt (red.), *Monimuotoinen monikielisyys: Puheen ja kielen tutkimuksen päivät Helsingissä 5.-6.4.2018*. Puheen ja kielen tutkimuksen yhdistyksen julkaisuja, 50. Helsingfors: Puheen ja kielen tutkimuksen yhdistys. 80–91.
- Nikula Tarja, Emma Dafouz, Pat Moore & Ute Smit (red.) (2016). *Conceptualising Integration in CLIL and Multilingual Education*. Bristol – Buffalo – Toronto: Multilingual Matters.

- Palojärvi Anu, Åsa Palviainen & Karita Mård-Miettinen (red.) (2016). *På finska och svenska. Tvåspråkig pedagogik i daghem och förskola*. Jyväskylä: Jyväskylä universitet.
- Pasanen, Annika (2003). *Kielipesä ja revitalisaatio. Karjalaisten ja inarinsaamelaiden kielipesätoiminta*. Opublicerad avhandling pro gradu i finska och finskugriska språk och kulturer. Helsingfors: Helsingfors universitet.
- Patel, Runa & Bo Davidson (2009). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Fjärde upplagan. Lund: Studentlitteratur.
- Peltoniemi, Annika, Kristiina Skinnari, Karita Mård-Miettinen & Sannina Sjöberg (2018). *Monella kielellä suomen kunnissa 2017. Selvitys muun laajamittaisen ja suppeamman kaksikielisen varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja perusopetuksen tilanteesta*. [online] Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. [Citerat 25.4.2018]. Tillgänglig: <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/57577>
- Pyykkö, Riitta (2017). *Monikielisyys vahvuudeksi. Selvitys Suomen kielivarojen tilasta ja tasosta*. [online] Helsingfors: Undervisnings- och kulturministeriet. [Citerat 10.1.2019]. Tillgänglig: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/160374/okm51.pdf>
- Raseborg (2017a). Raseborgs stads hemsida. Tillgänglig: [www.raseborg.fi](http://www.raseborg.fi). Besök enligt följande:
- Staden i ett nötskal: [citerat 03.12.2017]. Tillgänglig: <https://old.raseborg.fi/staden-i-ett-notskal>
  - Språkbud: [citerat 03.12.2017]. Tillgänglig: <https://old.raseborg.fi/dagvard/sprakbad>
- Raseborg (2017b). *Plan för småbarnspedagogik i Raseborgs stad 2017*. [online] [Citerat 25.4.2018]. Tillgänglig: <https://peda.net/raseborg/dp/raseborg-daghem/planer2/pfsirs:file/download/9fbaff61b6ad88da10ad2a5f46311a965ac0635f/Plan%20för%20småbarnspedagogik%20i%20Raseborgs%20stad.pdf>
- Raseborg (2019). BLDN: 22.1.2019 17:30 protokoll. [Citerat 29.01.2019]. Tillgänglig: [http://koffice.raseborg.fi/ktwebbin/dbisa.dll/ktwebscr/epj\\_asil.htm?+elin=BLDN&pvm=22%2e1%2e2019%2017%3a30](http://koffice.raseborg.fi/ktwebbin/dbisa.dll/ktwebscr/epj_asil.htm?+elin=BLDN&pvm=22%2e1%2e2019%2017%3a30)
- Räsänen, Anne & David Marsh (1994). *Content instruction through a foreign language: a report on the 1992–1993 TCE programme*. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Sametinget (2018). *Saamelaiden kulttuuri- ja kielipesätoiminta Suomessa*. [Citerat 26.01.2019] Tillgänglig: <https://www.samediggi.fi/kielipesa/saamelaiden-kulttuuri-ja-kielipesatoiminta/>
- Savijärvi, Marjo (2015). *Förstaspråket som resurs i ett språkbadsdaghem*. I: J. Kalliokoski, K. Mård-Miettinen & T. Nikula (red.) *Kieli koulutuksen resurssina*:

vieraalla ja toisella kielellä oppimisen ja opetuksen näkökulmia. Ort: Förlag. sida-sida. [Citerad 10.1.2019]. Tillgänglig: <https://journal.fi/afinla/article/view/53775>

Sjöberg, Sannina, Karita Mård-Miettinen, Annika Peltoniemi & Kristiina Skinnari (2018). *Språkbud i Finlands kommuner 2017. Utredning om språkbud i de inhemska språken i småbarnspedagogik, förskoleundervisning och grundläggande utbildning*. [online] Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. [Citerat 25.4.2018]. Tillgänglig: <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/57575>

Skutnabb-Kangas, Tove (1981). *Tvåspråkighet*. Lund: LiberLäromedel.

Swain, Merrill & Sharon Lapkin (2005). The evolving sociopolitical context of immersion education in Canada: some implications for program development. I: *International Journal of Applied Linguistics*, 15 (2). 169–186.

Södergård, Margareta (2002). *Interaktion i språkbadsdaghem. Lärarstrategier och barnens andraspråksproduktion*. Acta Wasaensia No 98. Linguistics 20. Vasa: Vasa universitet.

Teddick, Diane J, Donna Christian & Tara Williams Fortune (2011). The Future of Immersion Education: An invitation to 'Dwell in Possibility'. I: D. J. Teddick, D. Christian & T. W. Fortune (red.) *Immersion Education Practices, Policies, Possibilities* Bristol – Buffalo – Toronto: Multilingual Matters Ltd. 1–10.

Trost, Jan (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Törrönen, Jukka (2017). Virikehaastattelu. I: M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (red.) *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tammerfors: Vastapaino. (233–255).

Utbildningsstyrelsen (2016a). *Grunderna för planen för småbarnspedagogik*. [online] Helsingfors: Utbildningsstyrelsen. [Citerat 03.12.2017] Tillgänglig: [http://www.oph.fi/download/179348\\_grunderna\\_for\\_planen\\_for\\_smabarnspedagogik\\_2016.pdf](http://www.oph.fi/download/179348_grunderna_for_planen_for_smabarnspedagogik_2016.pdf)

Utbildningsstyrelsen (2016b). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen*. [online] Helsingfors: Utbildningsstyrelsen. [Citerat 25.4.2018] Tillgänglig: [http://www.oph.fi/download/166434\\_grunderna\\_for\\_laroplanen\\_verkkojulkaisu.pdf](http://www.oph.fi/download/166434_grunderna_for_laroplanen_verkkojulkaisu.pdf)

Utbildningsstyrelsen (2016c). Uppdrag och mål för det andra inhemska språket och främmande språk i årskurserna 1–2. [https://www.edu.fi/planera/grundlaggande\\_utbildning/finska/lp2016\\_stodmaterjal/uppdrag\\_och\\_mal\\_arskurs\\_1\\_2](https://www.edu.fi/planera/grundlaggande_utbildning/finska/lp2016_stodmaterjal/uppdrag_och_mal_arskurs_1_2)

EU:s Åtta nyckelkompetenser: [www.eur-lex.europa.eu/](http://www.eur-lex.europa.eu/) (Senast ändrad 10.10.2016) Besök enligt följande: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/SV/TXT/?uri=LEGISSUM:c11090>

## Bilaga 1. Intervjufrågor A

### Intervjufrågor

1. Beskriv dina erfarenheter av
  - a) språkbadsverksamheten i kommunen
  - b) språkbadsverksamhet över lag.
2. Vilken är nyttan med språkbadsverksamhet?
  - a) generellt
  - b) uttryckligen i en tvåspråkig miljö
  - c) när språkförhållandena är sådana som i Raseborg
  - d) i Raseborg
3. Vilka är nackdelarna med språkbadsverksamhet?
  - a) generellt
  - b) uttryckligen i en tvåspråkig miljö
  - c) när språkförhållandena är sådana som i Raseborg
  - d) i Raseborg
4. Hur tror du att språkbadsverksamheten kommer att se ut framöver?
5. Hur hoppas du att språkbadsverksamheten ser ut framöver?
6. Vad kan du som förälder/pedagog/lärare/tjänsteman göra för att befrämja detta?
7. Vill du tillägga något som vi ännu inte berört i anslutning till detta?

## Bilaga 2. Intervjufrågor B

### Intervjufrågor

1. När inleddes språkbadsverksamheten i kommunen?
2. Vem/vilka var de drivande krafterna för att verksamheten kom igång/påbörjades?
3. Varför inleddes språkbadsverksamheten i kommunen?
4. Beskriv utbudet och omfattningen av språkbadsverksamheten i kommunen idag.
5. Beskriv dina erfarenheter av
  - a) språkbadsverksamheten i kommunen
  - b) språkbadsverksamhet över lag.
6. Vilken är nyttan med språkbadsverksamhet?
  - a) generellt
  - b) uttryckligen i en tvåspråkig miljö
  - c) när språkförhållandena är sådana som i Raseborg
  - d) i Raseborg
7. Vilka är nackdelarna med språkbadsverksamhet?
  - a) generellt
  - b) uttryckligen i en tvåspråkig miljö
  - c) när språkförhållandena är sådana som i Raseborg
  - d) i Raseborg
8. Hur tror du att språkbadsverksamheten kommer att se ut framöver?
9. Hur hoppas du att språkbadsverksamheten ser ut framöver?
10. Vad kan du som förälder/pedagog/lärare/tjänsteman göra för att befrämja detta?
11. Vill du tillägga något som vi ännu inte berört i anslutning till detta?